

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики обучения естествознанию, математике и
информатике в период детства

Технология формирования учебной рефлексии младших школьников

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите:
зав. кафедрой Л.В. Воронина

Исполнитель:
Снегирева Полина Сергеевна,
обучающийся МНО-1801 группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	13
1.1. Понятие о рефлексии в научных исследованиях	13
1.2. Учебная рефлексия как компонент учебной деятельности детей младшего школьного возраста.....	23
1.3. Содержание технологии формирования учебной рефлексии младших школьников	31
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	50
2.1. Изучение особенностей развития рефлексии младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы	50
2.2 Реализация технологии формирования учебной рефлексии младших школьников в образовательном процессе	60
2.3. Анализ результатов апробации технологии формирования учебной рефлексии младших школьников	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	102

ПРИЛОЖЕНИЕ 6	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	119
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	129

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования определяется необходимостью ориентации на психическое и личностное развитие ребенка в условиях модернизации современной системы образования. В Федеральном государственном стандарте начального общего образования указывается, что образовательная программа должна обеспечить формирование у младших школьников умения учиться. Достижение данной цели строится на методологии системно-деятельностного подхода, согласно которой младший школьник овладевает знаниями и умениями в форме ведущей для него учебной деятельности, являясь ее субъектом [24].

В рамках данного подхода к построению образовательной программы развитие младшего школьника характеризуется проявлением у него психических новообразований, которые определяют его самостоятельность, инициативность в учебной деятельности. В состав новообразований младшего школьного возраста, сформированных в недрах учебной деятельности, входит учебная рефлексия, которая предопределяет успешность познания и учения на протяжении всего жизненного цикла.

Рефлексию обычно понимают, как важнейшую характеристику сознания, вид самопознания, и ее изучение и динамика развития представляет большой интерес, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов развития ребенка как личности и субъекта деятельности.

Основы изучения рефлексии как компонента сознания детей и условий ее развития были заложены в 1920-1930 гг. в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и учение о рефлексии детей младшего школьного возраста складывается по сей день.

Согласно работам Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, В.З. Вульфова, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. учебная рефлексия формируется именно в младшем школьном возрасте и позволяет младшему школьнику не только отслеживать процесс и результат своей работы, но и

корректировать пути и способы решения задач в дальнейшем, а также изменять собственную мотивацию к познанию.

Задача учителя начальных классов в плане развития у младших школьников учебной рефлексии состоит в необходимости научить обучающихся осознавать потребность в учебной деятельности, определять ее цель; уметь соотносить свой результат с поставленной целью; осознавать границы собственного знания и незнания.

Учебная рефлексия как процесс многогранный формируется у школьника гораздо раньше, чем субъектная идентификация, помогая отстраниться и провести глубокий самоанализ, а также с ее помощью школьником осуществляется осознание ценности мнений и действий других участников социума в сравнении с собственным опытом. С опорой на рефлексия субъекты учебной деятельности, переключаясь на меняющиеся условия, цели и задачи образовательной деятельности, управляют собственной активностью в соответствии с принятыми ценностями общества.

Несмотря на то, что в целом доказана возможность развития в учебной рефлексии у младших школьников как центрального психологического новообразования младшего школьного возраста, в настоящее время имеются единичные методические разработки по ее формированию в рамках образовательных программ реализуемых учителем начальных классов, что выступает затруднительным фактором достижения задач формирования успешной учебной деятельности младших школьников.

Анализ работ И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова, А.В. Карпова показал, что сформированная у младшего школьника рефлексия несет в себе важнейшие функции повышения эффективности учебного процесса, является условием продуктивного общения педагога и обучающегося, обеспечивает формирование в сознании участников образовательного процесса смысла их собственной деятельности, смысла взаимодействия, определение направленности и целевых установок деятельности совместной деятельности.

Анализ методической и психолого-педагогической литературы таких авторов, как Л.В. Вершинина, А.Б. Воронцова, В.В. Давыдова, Е.И. Казакова, В.И. Слободчикова, и др., убедительно доказывает, что одним из наиболее актуальных направлений современной педагогической теории и практики является поиск условий и средств, разработка технологии развития учебной рефлексии младших школьников.

Актуальность данного исследования позволила обозначить следующие **противоречия**:

- между высокой степенью концентрации теоретического знания о рефлексии в целом и недостаточной теоретической изученностью феномена учебной рефлексии и ее становления у младших школьников в учебной деятельности;

- между существующими классическими подходами к организации образовательного процесса на уровне начального общего образования и изменившимися задачами образования, предполагающими поиск новых форм и методов работы, обеспечивающих формирование у младших школьников умения учиться, в том числе путем формирования у них учебной рефлексии;

- между объективными требованиями к уровню научно-методической оснащенности образовательных программ в части формирования учебной деятельности и недостаточным методическим обеспечением образовательных программ для формирования учебной рефлексии как компонента учебной деятельности.

Выявленная актуальность и приведенные противоречия позволили определить **проблему исследования**, суть которой состоит в изучении научно-методических подходов для разработки эффективной технологии, обеспечивающей формирование учебной рефлексии у младших школьников, на основе отбора и систематизации научно-методических разработок и практического педагогического опыта.

Все вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: **«Технология формирования учебной рефлексии младших школьников».**

Объект исследования – процесс формирования учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – технология, способствующая формированию учебной рефлексии младших школьников в образовательном процессе начальной школы.

Цель работы – теоретически обосновать и апробировать на практике технологию, обеспечивающую формирование учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста в образовательном процессе начальной школы.

Гипотеза исследования: применяемая в образовательном процессе начальной школы технология формирования учебной рефлексии детей младшего школьного возраста будет эффективной, если она отвечает следующим требованиям:

- прямо соответствует целям образовательной программы начального общего образования в части формирования учебной деятельности;
- целенаправленно и автономно реализована во внеурочное время путем внедрения в образовательный процесс специально разработанного курса для детей младшего школьного возраста;
- выполняется поэтапно в соответствии с логикой формирования учебной рефлексии как компонента учебной деятельности;
- включает организационно-педагогические условия, обеспечивающие создание атмосферы сотрудничества, побуждение к развернутому словесному объяснению всех выполняемых операций, а также оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы.

В соответствии с целью и гипотезой исследования определены следующие **задачи**:

- проанализировать методическую и психолого-педагогическую литературу по данной проблеме для выявления сущности понятия учебная рефлексия и определения особенностей ее становления у детей младшего школьного возраста;

- уточнить содержание понятия педагогическая технология в соответствии со спецификой развития учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста;
- выявить и обосновать критерии и уровни, характеризующие развитие учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста;
- подобрать методики диагностики учебной рефлексии и с их применением на практике выявить особенности учебной рефлексии у обучающихся четвертого класса;
- на основе теоретического анализа и диагностических данных, полученных на практике, разработать и апробировать в опытно-поисковой работе педагогическую технологию, способствующую формированию учебной рефлексии у младших школьников;
- провести оценку эффективности проведенной работы.

Теоретико-методологической базой исследования являются:

- отечественные и зарубежные научные труды по вопросам развития рефлексии, в том числе учебной рефлексии (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.З. Вульф, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин);
- фундаментальные психолого-педагогические труды по вопросам развития детей младшего школьного возраста и современные подходы к формированию учебной деятельности и учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста (Л.В. Вершинина, А.Б. Воронцова, В.В. Давыдова, Е.И. Казакова, В.И. Слободчикова, и др.);
- теоретико-практические исследования по проблеме разработки педагогических технологий, в том числе для применения в работе с детьми младшего школьного возраста (Г.К. Селевко, В.П. Беспалько, А.П. Панфилова).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- теоретические, в том числе анализ и обобщение научной литературы (психологической, педагогической, учебно-методической и справочной);

– эмпирические, в том числе беседа, анкетирование, письменный опрос, методы количественной обработки результатов исследования.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе МАОУ Гимназии №116 г. Екатеринбурга с участием 30 обучающихся 4 класса.

Этапы проведения исследования.

Диссертационное исследование осуществлялось в период с 2018 по 2020 гг. в три этапа.

На первом этапе (2018-2019 гг.) проводился анализ педагогической, психологической, методической литературы по проблеме исследования. Осуществлялся анализ степени изученности проблемы, педагогический опыт по развитию учебной рефлексии младших школьников; анализировалось содержание начального общего образования в контексте развития рефлексивных способностей обучающихся. Были сформулированы цель, задачи исследования, гипотеза, производился отбор методик для диагностики уровня развития учебной рефлексии младших школьников.

На втором этапе исследования (2019-2020 гг.) проводился начальный и формирующий этапы опытно-поисковой работы. В рамках начального этапа была проведена педагогическая диагностика формирования учебной рефлексии младших школьников для выявления уровня ее развития. На формирующем этапе опытно-поисковой работы проводилась проверка эффективности разработанной педагогической технологии в форме реализуемого во внеурочное время специального курса для развития учебной рефлексии младших школьников.

На третьем этапе исследования (2020 г.) были подведены итоги опытно-поисковой работы. Проводилась итоговая диагностика развития учебной рефлексии младших школьников. Выполнен анализ эффективности используемой педагогической технологии на основе сравнения результатов начальной и итоговой диагностики. Систематизировались и обобщались результаты исследования, оформлялся текст диссертации.

Элементы научной новизны исследования включают следующие аспекты:

- уточнено понятие «учебная рефлексия» и определено направление ее формирования применительно к сфере начального образования;
- уточнено понятие «педагогическая технология» применительно к задачам формирования учебной рефлексии младших школьников;
- разработана и апробирована педагогическая технология позволяющая формировать учебную рефлексию у младших школьников, для применения в рамках специального курса в составе образовательной программы начальной школы.

Теоретическая значимость исследования состоит

- в определении и систематизации зарубежных и отечественных подходов к проблеме развития учебной рефлексии, что позволило обозначить специфику учебной рефлексии детей младшего школьного возраста;
- в выявлении критериев, позволяющих проводить оценку развития учебной рефлексии в младшем школьном возрасте: атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности». «приложенных усилий» уровень адекватного понимания характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности; умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями; умение обнаруживать знание о своем незнании, отличать известное от неизвестного;
- в научно-методическом оформлении содержания технологии формирования учебной рефлексии детей младшего школьного возраста, для реализации в рамках специального курса в составе образовательной программы начальной школы.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- составлен набор диагностических методик, позволяющих проводить диагностику формирования учебной рефлексии младших школьников в соответствии с выявленными на теоретической основе критериями;

–разработан специальный курс для формирования учебной рефлексии младших школьников для применения в образовательном процессе во внеурочное время;

–технология формирования учебной рефлексии младших школьников раскрыта с учетом организационно-педагогических условий ее реализации в соответствии с проведения специального курса для младших школьников.

На защиту выносятся следующие положения:

– учебная рефлексия в младшем школьном возрасте – это осмысление собственной учебной деятельности, обращение внутрь учебной деятельности с целью ее дальнейшего целенаправленного совершенствования;

– педагогическая технология формирования учебной рефлексии младших школьников – это проект учебно-воспитательного процесса, который предусматривает последовательную, взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, и гарантирует достижение поставленных целей в части воспитательной задачи (воспитание у младших школьников умения давать объективную оценку собственной и чужой работе в соответствии с заданными критериями) и развивающей задачи (развитие у младших школьников умения обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного);

–педагогическая технология формирования учебной рефлексии эффективно применяется в рамках специального курса, который включает три логически связанных этапа (мотивационно-ориентировочный, организационно-содержательный, итогово-прогностический) и реализуется с учетом организационно-педагогических условий (создание атмосферы сотрудничества, побуждение к развернутому словесному объяснению всех выполняемых операций, оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы, наличие содержания учебного материала, направленного на развитие учебной рефлексии; методические приёмы, используемые педагогом).

Результаты исследования были внедрены в образовательный процесс МАОУ Гимназии №116 г. Екатеринбурга и представлены в 2 статьях.

Структура работы:

Диссертация изложена на 131 страницах и состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Список литературы содержит 85 наименований.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие о рефлексии в научных исследованиях

Понятие «рефлексия» сложное, многоаспектное, является предметом исследования ряда наук – философии, психологии, педагогики.

Понятие рефлексии впервые возникло в философии Нового времени в рамках философского осмысления проблемы человеческого сознания. Изначально оно обозначало внутреннее обращение на самого себя, и только позднее приобрело переносный смысл отражения.

Дж. Локком было предложено разделить опыт на внутренний и внешний. Внутренний опыт касается деятельности нашего разума, а внешний ориентирован на внешний мир. Ощущения он называл первым источником познания, а вторым – рефлексией. Таким образом, возникает понятие рефлексии как способности познавать свою умственную деятельность подобно познанию нами внешних предметов [40].

Дальнейшее развитие представлений о рефлексии было связано преимущественно с идеями классической немецкой философии. И. Кант говорит о сознании самого себя (апперцепции), разделяя Я как субъект мышления (чисто рефлектирующее Я), о котором мы ничего больше сказать не можем, так как это совершенно простое представление, и Я как объект восприятия, стало быть, внутреннего чувства, которое содержит в себе многообразие определений, делающих возможным внутренний опыт [32].

Важное место рефлексия занимает в философской системе Г. Гегеля как форма проявления духа, направленность его на самого себя. Рефлексия выступает у него как механизм преодоления непосредственности, ограниченности, ведущий к развитию духа, причем Г. Гегель признает за рефлексией важную роль в том, что сегодня мы называем саморегуляцией:

«В рефлексии начинается переход от низшей способности желания к высшей» [19].

О.С. Анисимов отмечает, что по Г. Гегелю рефлексия включена в целое самоорганизации и способна обеспечить изменение направленности поведения [3]. «Рефлексируя, человек уже не является только существом природы, уже не находится в сфере необходимости».

Некоторые авторы подвергали критике понятие «рефлексия».

Так, Ж.-П.Сартр признавал принцип рефлексии вредным, ведущим к удвоению сознания [58]. Сартр утверждает, что все, что мы можем обнаружить, устремлено в мир, а не на сознание себя.

Начало развития понятие рефлексии в психологии начинается с работ У. Джеймса. У. Джеймс различал познающее Я и познаваемое Я: «Мое самосознание является как бы двойственным – частью познаваемым и частью познающим, частью объектом и частью субъектом; в нем надо различать две стороны».[27]

А.Буземан предлагал выделить отдельную область психологической науки: психология рефлексии, которая бы изучала рефлексивные процессы и сознание. По А. Буземану, рефлексия – это любое «перенесение переживания с внешнего мира на самого себя» [17].

Психология в целом, в том числе гуманистическая психология, когнитивная психология, не отказываются от понятия рефлексии, но редко используют его как объяснительное понятие.

Ж. Пиаже исследовал рефлексю на материале развития мышления у ребенка рефлексю. Для него рефлексия – логический процесс, характеризующийся знанием о необходимой связи между объектом и воздействием на него [52].

Вторая линия изучения рефлексии характерна для отечественной психологии. Рефлексия здесь выступает как объяснительный принцип развития самосознания и психики в целом.

В отечественной психологии вопрос рефлексии рассматривали почти все авторы существующих психологических концепций. В настоящее время состоят традиции исследования рефлексивных процессов в отдельных отраслях психологии [29]. Рефлексия рассматривается в рамках подходов к исследованию и раскрытия психологического содержания различных феноменов:

- осознание (Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина, А.Н. Леонтьев, И.М. Семенов, А.В. Смирнова, С.Ю. Степанов и т.д.),
- мышление (Н.Г. Алексеев, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, В.К. Зарецкий, С.Л. Рубинштейн, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и т.д.),
- творчества (Ч.М. Гаджиев, Я.А. Пономарев, И.М. Семенов, С.Ю. Степанов и т.д.),
- общение (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева и т.д.),
- личности (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анциферова, Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник и др.)

Рефлексивные свойства характера «наиболее интимно связаны с целями жизни и деятельности, ценностными ориентациями, установками, выполняя функцию саморегулирования и контроля развития, способствуя образованию и стабилизации единства личности» [2].

Рефлексия выступает как значимый компонент самопонимания, результатом которого является объяснение «человеком своих мыслей и чувств, мотивов поведения; умение обнаруживать смысл поступков; способность отвечать на причинные вопросы о своем характере, мировоззрении, отношении к себе и другим людям, а также о том, как они понимают его» [10].

А.В. Карпов выделяет разные модусы рефлексии: «...Рефлексия является такой синтетической психической реальностью, которая может выступать (и реально выступает) и как психический процесс, и как психическое свойство, и как психическое состояние одновременно, но не сводится ни к одному из них» [33].

Именно синтез этих модусов составляет ее качественную определенность. Поэтому «рефлексия – это одновременно и уникальное свойство, присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания» [33].

В связи с этим аспект рефлексии как психического свойства автор предлагает называть рефлексивностью и изучать как независимую переменную в психологических исследованиях.

Другой критерий для различения разных типов рефлексивной деятельности – временной [36]. Рефлексия может быть ситуативной – анализ происходящего и самоконтроль в текущей ситуации, ретроспективной – склонность к анализу уже выполненной деятельности, и перспективной – планирование и прогнозирование.

Существенный вклад в исследование психологии рефлексии вносят разработки И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова. Они показывают, что в современной психологии существует три уровня понимания рефлексии: как объяснительного принципа психических явлений, как существенного компонента психических процессов, например творческого мышления, и как предмета специального психологического исследования [60].

Механизм рефлексии понимается как переосмысление и перестройка субъектом содержаний своего сознания, своей деятельности, общения, то есть своего поведения как целостного отношения к окружающему миру [42].

Личностная рефлексия позволяет понять свой внутренний мир. Сущность интеллектуальной рефлексии заключается в соотнесении собственных действий и предметной ситуации [68].

В психологической концепции, в которой рефлексии отводится ведущая роль в самодетерминации человека, является субъектно-деятельностный подход С.Л. Рубинштейна. Он подчеркивал, что «возникновение сознания связано с выделением из жизни непосредственного переживания рефлексии на окружающий мир и на самого себя».

С понятиями «рефлексия» и «самосознание» С.Л. Рубинштейн связывало определение личности. Давая различные определения личности, он указывал: «Личность в ее реальном бытии, в ее самосознания является то, что человек, осознавая себя как субъекта, называет своим «я» [55].

Феномен рефлексии еще недостаточно изучен в педагогике, однако, для реализации личностной парадигмы в образовании он выполняет весомую роль.

Приведем некоторые определения рефлексии, чтобы убедиться в педагогической наполняемости данного термина и его значимости для образовательного процесса в целом, и процесса формирования и организации в нём самостоятельной деятельности.

Так, в работе «Принцип творческой самодеятельности», С.Л. Рубинштейн утверждает, что «учиться – значит самому у себя находить, ...овладевать собственным познанием» [4]. Уже здесь содержится представление о том, что рефлексия как механизм самопознания составляет основу самостоятельной деятельности в процессе учения.

В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман формулируют определение рефлексии обучающегося как индивидуальную способность устанавливать границы собственных знаний, возможностей о том, что он знает, умеет и чего не знает, не умеет [63].

Отмеченная выше способность представляет собой не что иное, как самоанализ и самооценку, на основе которых обучающийся устанавливает совокупный объем своего личностного опыта в области образования («знаю и умею»), определяет перспективы и возможности его дальнейшего пополнения («не знаю, не умею, но усвою в процессе обучения»). Более того, многие авторы, рассматривая проблему рефлексии как проблему способа жизни, определяют ее как «универсальный психологический механизм самобытного, самостоятельного, самодеятельного, само устремлённого существования» [14].

По словам Я.А. Пономарева, рефлексия выступает одной из главных характеристик творчества. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия, как «зеркало», отражающее все изменения что происходят, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста [53].

Среди современных разработчиков теории рефлексивной деятельности следует отметить А.В. Карпова, И.М. Семенова и С.Ю. Степанова.

В подходе А.В. Карпова рефлексивность выступает как цель – способность, входит в когнитивную подструктуру психики, выполняя регулятивную функцию для всей системы, а рефлексивные процессы – как «процессы третьего порядка». При этом процессами первого порядка считаются когнитивные, эмоциональные, волевые, мотивационные, а второго порядка – синтетические и регулятивные. В его концепции рефлексия наивысший по степени интегрированности процесс; она одновременно является способом и механизмом выхода системы психики по собственные границы, детерминирует пластичность и адаптивность личности [33].

А.В. Карпов пишет: «Способность к рефлексии можно понимать, как умение реконструировать и анализировать в широком смысле план построения собственной или чужому мнению; умение выделять в этом плане его состав и структуру, а затем объективировать их, обрабатывать в соответствии с целями» [54].

В данном подходе рефлексия является синтетической психической реальностью, которая является одновременно процессом, свойством и состоянием. По этому поводу А.В. Карпов отмечает: «Рефлексия - это одновременно и свойство, уникально присущее только человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания» [54].

Многие авторы указывают на то, что само включение рефлексивных функций в деятельность ставит индивида в позицию

исследователя по отношению к собственной деятельности и не сводится ни к одной из них.

Рефлексия выполняет определенные функции и ее наличие:

- позволяет человеку сознательно планировать, регулировать и контролировать свое мышление (связь с саморегуляцией мышления);
- позволяет оценивать не только истинность мыслей, но и их логическую правильность;
- рефлексия позволяет найти ответы задач, которые без ее применения решениям не поддаются.

Выделяются несколько этапов осуществления личностной рефлексии:

- переживание тупика и осмысления задачи, ситуации как неразрешимых;
- опробование личностных стереотипов (шаблонов действия) и их дискредитация;
- переосмысление личностных стереотипов, проблемно-конфликтной ситуации и самого себя в ней заново [57].

На взгляд Ю.М. Орлова, личностный тип рефлексии несет функцию самоопределения личности. Личностный рост, развитие индивидуальности, происходит именно в процессе осознания смысла, который реализуется в конкретном сегменте жизненного процесса. Процесс же самопознания, в виде постижения своей Я-концепции, включающей воспроизведения и осмысления, мы делаем, почему делаем, как делаем и как относились к другим, и как они относились к нам и почему, с помощью рефлексии ведет к обоснованию личностного права на изменение заданной модели поведения, деятельности, с учетом особенностей ситуации [46].

Рефлексия, возникает в результате воздействия эмоциональных ситуаций, ведут к переживанию страха неудачи, чувство вины, стыда, обиды и т.п., что приводит к уменьшению страдания от негативных эмоций, определяется Ю.М. Орловым как таковая. Ее основная функция заключается в регуляции эмоциональных состояний человека.

Н.И. Гуткина при экспериментальном изучении выделяет следующие виды рефлексии:

- логическая как рефлексия в области мышления, предметом которой является содержание деятельности индивида.
- личностная как рефлексия в области аффективно-потребностной сферы, связана с процессами развития самосознания.
- межличностная как рефлексия по отношению к другому человеку, направлена на исследование межличностной коммуникации.[20]

А.В. Карпов выделяет разные уровни рефлексии в зависимости от степени сложности рефлекслируемого содержания [33]:

1-й уровень – включает рефлексивную оценку личностью актуальной ситуации, оценку своих мыслей и чувств в данной ситуации, а также оценку поведения в ситуации другого человека;

2-й уровень предполагает построение субъектом суждения о том, что чувствовала другой человек в той же ситуации, что она думала о ситуации и о самом субъекте;

3-й уровень включает представление мыслей другого человека о том, как она воспринимается субъектом, а также представление о том, как человек воспринимает мнение субъекта о самом себе;

4-й уровень включает в себе представление о восприятии другим человеком мысли субъекта по поводу мыслей другого о поведении субъекта в той или иной ситуации.

Рефлексия собственной деятельности субъекта рассматривается в трех основных формах в зависимости от функций, которые она выполняет во времени: ситуативная, ретроспективная и перспективная рефлексия [81].

Ситуативная рефлексия выступает в виде «мотивировок» и «самооценок» и обеспечивает непосредственную включенность субъекта в ситуацию, осмысление ее элементов, анализ того, что происходит в данный момент, то есть осуществляется рефлексия «здесь и теперь». Рассматривается способность субъекта соотносить с предметной ситуацией собственные

действия, координировать, контролировать элементы деятельности в соответствии с изменяющимися условиями.

Ретроспективная рефлексия служит для анализа и оценки проделанной деятельности, событий, имевших место в прошлом. Рефлексивная работа направлена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного прошлого опыта, затрагиваются предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты деятельности или ее отдельные этапы. Эта форма может служить для выявления возможных ошибок, поиска причины собственных неудач и успехов [47].

Перспективная рефлексия включает в себя размышления о будущем деятельности, представление о времени деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов, конструируемых на будущее.

Итак, рефлексия — это способность человека взглянуть на себя со стороны, проанализировать свои действия и поступки, а при необходимости перестроить их на новый порядок.

Ученые обобщили основные психологические данные рефлексивных процессов, приведены в работах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.В. Петровского, О.К. Тихомирова и других отечественных психологов. В них указано, что феномен рефлексии изучается в следующих основных аспектах.

1. Коммуникативный аспект. Рефлексия рассматривается как существенная составляющая развитого общения и межличностного восприятия, как специфическая черта познания человека человеком.

2. Кооперативный аспект рефлексии. Рефлексия рассматривается как высвобождение субъекта от процесса деятельности, как его выход во внешнюю позицию по отношению к ней.

3. Личностный аспект рефлексии. Рефлексия является не только принципом дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом Я, его различных подструктур, но и средством интеграции Я в неповторимую целостность.

4. Интеллектуальный аспект рефлексии. Понимается, как умение субъекта анализировать, выделять и соотносить с предметной ситуацией собственные действия [1].

В педагогике рефлексия—это вид познания, в процессе которого субъект становится объектом своего наблюдения; способность человека к самопознанию, умение анализировать свои действия, поступки, мотивы и сопоставлять их с общественно значимыми ценностями, а также действиями и поступками других[15].

В ходе своего развития ребенок рефлексит прежде всего внешние воздействия, потом познавательные и, в конечном счете, личностные качества, изменяя их по силе своему возрасту [74].

Свидетельством развитости рефлексии является способность видеть особенности собственных действий, делать их предметом анализа, сравнение с действиями других людей [34].

Развитие рефлексии проявляется в умении обучающегося анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения. Если дошкольник основному ориентируется на индивидуальный опыт, то младший школьник начинает ориентироваться на общекультурные образцы, которыми он овладевает во взаимодействии со взрослыми и сверстниками [51].

Особенностью рефлексии является то, что у нее нет собственного содержания. Состояние рефлексии – это всегда рефлексирование чего-то другого, другой смысл [65].

Благодаря рефлексии человек получает возможность принципиально нового типа взаимодействия с действительностью в формах мышления. Она не только оперирует абстрактными объектами, намечает пути выхода из различных состояний и ситуаций, а еще и мыслит в категориях как реально существующего, так и потенциального развития[62].

Таким образом, в своем исследовании мы опираемся на определение рефлексии как вида познания, в процессе которого субъект становится

объектом своего наблюдения; способность человека к самопознанию, умение анализировать свои действия, поступки, мотивы и сопоставлять их с общественно значимыми ценностями, а также действиями и поступками других.

1.2. Учебная рефлексия как компонент учебной деятельности детей младшего школьного возраста

Преобразования современной системы образования определяют необходимость создания механизма ее устойчивого развития в соответствие потребностям общества. Современное общество нуждается в образованных людях – грамотных субъектах деятельности, которые отличаются мобильностью, динамизмом, способны самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия.

Для выполнения данной задачи современная система школьного образования опирается на принципы личностно-ориентированного подхода к обучению, когда обучающийся выступает субъектом учебной деятельности, как личность, стремящаяся к самоопределению и самореализации, то есть осознанно и ответственно осуществляет учебную деятельность.

Учебная деятельность как особый тип деятельности формируется в младшем школьном возрасте, принимая тип деятельности ведущей. Соответственно именно учебная деятельность определяет новообразования возраста, среди которых рефлексия.[79]

Рассмотрим понятие учебной деятельности и выявим ее возможности для формирования учебной рефлексии младшего школьника, осуществляющего данную деятельность в образовательном процессе.

Понятие «учебная деятельность» было введено Д.Б. Элькониным и обозначает особую деятельность ученика, сознательно направленную им на осуществление целей обучения и воспитания, принимаемых учеником в

качестве своих личных целей. Он указывал, что «учебная деятельность есть, прежде всего, такая деятельность, в результате которой происходят изменения в самом ученике. Это деятельность по самоизменению, ее продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте» [84].

В работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой понятие «учебная деятельность» наполнено деятельным содержанием и смыслом, оно связывается с особым «ответственным отношением», по С.Л. Рубинштейну, субъекта к предмету обучения [55].

Учебная деятельность состоит из основных компонентов, соответствующих любой полноценной деятельности:

- 1) вводно-мотивационный компонент (учебная мотивация);
- 2) операционально-познавательный компонент (учебные задачи и учебные действия, образующие учебную ситуацию);
- 3) рефлексивно-оценочный компонент (учебные действия контроля и оценки).

Не смотря на то, что ученые отделяют рефлексивный компонент учебной деятельности, его формирование и сущность имеет значение при разворачивании всех других компонентов. Рассмотрим отражения рефлексии в структуре каждого элемента учебной деятельности. [59]

Важнейшей частью и условием успешности образовательного процесса выступает вводно-мотивационный компонент учебной деятельности.

С.Л. Рубинштейн писал: «Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые перед ним ставятся в ходе учебной деятельности, были не только поняты, но и внутренне приняты, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживаниях» [55]. Чтобы ребёнок был активно включен в учебную деятельность, он должен быть заинтересован и замотивирован, осознавать цель предстоящей работы.

Несмотря на то, что потребности – это причины любой деятельности человека, надо отметить, что сами они не обеспечивают деятельность, удовлетворяющую их. Потребность – это негативное состояние, состояние недостатка, порождающее поисковое поведение. Предмет потребности и является побудителем направленной деятельности. Такой предмет и является мотивом деятельности. Мотив, по А.Н. Леонтьеву, это опредмеченная потребность [37].

Опираясь на высокий уровень мотивации ребенка к получению и освоению знаний, учитель переходит к следующему этапу в структуре учебной деятельности – операционально-познавательному, включающему выполнение учащимися учебных задач и учебных действий.

Учебная задача – это цель, которая ставится в форме проблемной задачи и создает проблемную ситуацию на уроке.

Д.Б. Эльконин считал учебную задачу основной единицей учебной деятельности, так как «ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект» [83].

Деятельность в учебном процессе может быть определена как деятельность по самоизменению, саморазвитию, ввиду превращения обучающегося из не владеющего знаниями, умениями и навыками в овладевшего ими [31].

Следующей важнейшей составляющей учебной деятельности является рефлексивно-оценочный компонент (учебные действия контроля и оценки). Главные цели этого этапа – развитие у обучающихся рефлексивной деятельности, способностей к обобщению формированию адекватной самооценки.

Обязательным процессом на данном этапе является корректировочно-оценочный. Произведя контроль и оценку действия ученика, его знаний и приобретённых умений, учитель принимает необходимые меры для коррекции.

В исследовательской работе С.Л. Кабыльницкой поэтапная обработка действия контроля, начиная с её развернутой материализованной формы, переходя в речевые формы, с постепенным сокращением и обобщением своих действий подводится к автоматизированной, умственной формы и приводит к формированию у детей устойчивого и произвольного внимания [18].

В процессе этой работы внешний контроль, осуществляемый самим учеником, перешел во внутренний. Произошло формирование свернутого, автоматизированного умственного действия контроля.

Значимость роли контроля и оценки в структуре деятельности обусловлена тем, что раскрывается механизм перехода внешнего во внутреннее, т.е. осуществляется переход действий контроля и оценки учителя в действия самоконтроля и самооценки ученика.

При выполнении действий контроля и оценки у обучающихся развивается способность к рефлексии. Осознание значения и содержания собственных действий возможно только когда ребёнок самостоятельно умеет рассказать о своём действии и его значении. [75]

Но нельзя утверждать то, что самоанализ является началом рефлексии на этапе самоконтроля. Рефлексия начинается с самоанализа, но уже тогда, когда обучающийся только приступает к выполнению учебного задания в процессе самостоятельной деятельности.

Таким образом, в процессе учебной деятельности рефлексия, выступает механизмом самопознания, самоорганизации, самоопределения, и поэтому представляет собой основу выполнения обучающимся учебной задачи как единицы учебного процесса [38].

Процессы самоанализа, саморегулирования, самооценки, самоорганизации происходят в процессе рефлексии при решении учебной задачи и являются составляющими учебной самостоятельной деятельности. Следовательно, рефлексия – основа осуществления учебной самостоятельной деятельности обучающихся.[72]

В.В. Давыдов рефлексию рассматривает в интеллектуальном аспекте, как умение ученика выявить основание способов собственного действия. «Рассмотрение оснований своих действий – это рефлексия. Вот когда ребенок, сделав неверное решение, вдруг останавливается и рассуждает, почему у него получилось неверно, это уже начало рефлексии» [21].

Особенности формирования рефлексии в младшем школьном возрасте зависят от способностей ребенка осуществлять самоанализ и регулировать собственное поведение.

Грамотное сочетание классических методов с интерактивными, оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы, создание атмосферы сотрудничества, положительной взаимозависимости могут способствовать интенсивному и основательному развитию способности к рефлексии детей младшего школьного возраста [22].

Изучая учебную самостоятельную деятельность как дидактический феномен, установим, что ее внутренней составляющей является рефлексия [73].

Значит, можно отметить, что не только рефлексия является основой учебной самостоятельной деятельности, но и сама учебная деятельность выступает в качестве интегратора основных типов рефлексии: личностного, когнитивного, коммуникативного и кооперативного [61].

Учебная деятельность представляет собой взаимодействие между субъектами процесса обучения. Учебная деятельность имеет основу коммуникативного и практического взаимодействия, так как процесс обучения имеет вербально-деятельностную основу [44].

В процессе осуществления этого взаимодействия первоочередным этапом является налаживание взаимопонимания между субъектами учебного процесса, которое представляет собой коммуникативную (межличностную) рефлексию. Познавательная деятельность реализуется в ходе практического взаимодействия, в процессе которого обучающийся познает содержание образования. Эффективность этого процесса повысится, если познание будет

проходить осмысленным путем, посредством осуществления когнитивной рефлексии. Интеллектуальная рефлексия, направленная на осмысление усваиваемого в процессе выполнения учебного задания и организацию действий, совместно с когнитивной рефлексией являются необходимыми составляющими учебной деятельности. Кетько, С.М. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности[Текст]/ С.М. Кетько, С.А. Пакулина, А.В. Поминов. –Челябинск: Филиал Московского педагогического университета, 2015.

В процессе выполнения учебной задачи нахождение способа решения осуществляется в самом начале процесса, когда обучающимся выстраивается проект выполнения задания – начинает работать кооперативная рефлексия.

Но рефлексивные механизмы работают не всегда. Необходимо создавать определенные условия и особые ситуации для их включения. Таким образом, в рамках учебной деятельности можно выделить следующие педагогические условия для развития рефлексии младших школьников:

- создание атмосферы сотрудничества;
- побуждение к развернутому словесному объяснению всех выполняемых операций;
- оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы.

Также ситуации расхождения между субъектным опытом личности в области образования и нормативным содержанием образования, необходимым для осуществления той или иной деятельности в учебном процессе способствует активации рефлексивных процессов. Объективное противоречие порождает внутреннее рефлексивное противоречие между требуемыми знаниями, умениями и навыками, необходимыми для решения поставленной учебной задачи. Но для преодоления возникших барьеров учебная ситуация требует от студента сформированности определенных качеств. Так на базе возникших противоречий включаются рефлексивные процессы. Чем больше позиций человек способен занять в процессе анализа

объекта, тем более высокий уровень рефлексии он способен осуществлять [41].

Получив от учителя учебное задание, задач, обучающийся сосредотачивается на его формулировке, проводит первоначальное ознакомление с текстом, приступает к анализу.

Анализируя задание, обучающийся разбирает его на структурные составляющие, осмысливает их, переводя во внутреннюю субъектную плоскость, где анализ трансформируется в самоанализ. В результате этого происходит сравнение знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения задания с субъектным опытом исполнителя. Самоанализ подводит обучающегося к выявлению двух типов содержания образования: нормативного, заложенного в задании и необходимого для выполнения, и личностного, имеющегося в арсенале ребенка. На данном этапе деятельность приостановлена, и активность переведена исключительно во внутренний план, где происходит анализ средств мышления [41]. Деятельность обучающегося приостановлена, и его активность переведена во внутренний план, в сферу мышления, в которой осуществляется анализ средств собственного мышления.

Далее процесс выполнения задания переходит в самооценку, в рамках которой устанавливается «ситуация разрыва», и формулируется противоречие между имеющимся уровнем знаний и требуемых для удовлетворения требований задания.

На данном этапе обучающимся не оценивается «ситуацию разрыва» с позиции «хорошо или плохо», а только устанавливается соотношение между «данным» и «искомым» в задании. Установленный тип соотношения предопределяет способ выполнения учебного задания, который выглядит пока в виде некоторых очертаний, модели предстоящей самостоятельной деятельности. Таким образом, на этапе самооценки, говоря «рефлексивным» языком, происходит отстранение обучающегося от процесса выполнения

задания, взгляд на него «как бы со стороны», в результате чего схематично вырисовывается, намечается способ выполнения учебного задания [30].

Наметив пути осуществления самостоятельной деятельности по выполнению учебного задания, обучающийся способен конкретизировать выбранный способ, построить проект предстоящей деятельности. В процессе этого проектирования обучающийся переводит структуру учебного задания «данное-искомое» в задачную структуру. «Данное» фиксируется в сознании ученика как условия, в которых должна быть достигнута цель, определённая в «искомом». Когда ребёнок переводит учебное задание во внутреннюю структуру, происходит возникновение проблемы, поставленной самостоятельно. Необходимость её разрешения предусматривает конкретизацию и детализацию цели и заданных условий, установление структурно-логических связей между ними и конструирование на основе этого способа решения задачи. Этот процесс отражает этап фиксации в процессе рефлексии[21].

Следующий этап процесса выполнения учебного задания требует реализации проекта в самостоятельной деятельности – самореализации. Спроектированный в сознании обучающегося способ решения задачи переходит в модель процесса его выполнения, сопровождаясь мысленным проговариванием последовательности основных этапов процесса и переводе во внешнюю практическую плоскость, представленной в виде устной или письменной речи, выражающей процедурно-упорядоченный процесс и результат решения учебной задачи. Таким образом, этап самореализации представляет собой перевод учебного задания из внутренней плоскости во внешнюю плоскость процесса обучения.[24]

Рефлексия в учебной деятельности осуществляется в последовательности выполнения рефлексивных действий: «остановка – отстранение – фиксация – объективация». Их содержательное наполнение происходит с учетом специфики выполняемой деятельности. На дидактическом языке структура процесса рефлексии в учебной деятельности

принимает виды: «самоанализ – самооценка – самопроектирование–самореализация». Эти действия представляют логику развития личности обучающихся во внутреннем плане в процессе учебной деятельности.

Рефлексируя, ребенок становится способным к оценке и анализу отдельных элементов своей деятельности, что имеет важное значение для развития его способностей[5].

Особенность учебной деятельности школьников заключается в том, что они должны обосновывать правильность своих высказываний и действий. Необходимость в нахождении различий в образцах суждений и самостоятельных попытках в их построении способствуют формированию у обучающихся умения со стороны оценивать свои мысли и действия. Это умение является основой рефлексии – осмысление своих суждений и поступков с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности [8].

Рефлексия учебной деятельности – это способность ученика осмысливать и переосмысливать учебные действия – свои и одноклассников, которая проявляется в умениях анализировать, контролировать, оценивать и корректировать содержание, процесс и результат деятельности.

1.3. Содержание технологии формирования учебной рефлексии младших школьников

Понятие «педагогическая технология» в теории обучения в последнее время получает все большее распространение. Первоначально термин «технология» обозначал «совокупность производственных процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства» и употреблялся в отдельных отраслях производства [71].

Использование этого термина преимущественно в производственных процессах предопределили «разрыв между гуманизмом и технологией» [12].

Поиски эффективного единого подхода позволили учёным синтезировать широкое разнообразие форм и методов, моделей учебного процесса и привели к изучению возможностей конструирования учебного процесса.

В педагогической технологии формирования рефлексии выделяют три блока: эмоционально-волевой, мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный и четыре взаимосвязанных компонента: целеполагание, содержание материала, самоконтроль, самооценка и коррекция [33].

В работах М. В. Кларина специфика педагогической технологии связана с конструированием и осуществлением «такого учебного процесса, который должен гарантировать достижение поставленных целей» [33].

Автор выделяет ряд компонентов технологического подхода к обучению, к которым относит:

- постановку целей и их уточнение как первоочередная задача работы учителя;
- строгая ориентация всего хода обучения на учебные цели; ориентация учебных целей и всего хода обучения на гарантированное достижение результатов;
- оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленной цели;
- заключительная оценка результатов.

Ключевым моментом в технологическом построении учебного процесса являются, по мнению М.В. Кларина, последовательная ориентация на четко определенные цели.

В.П. Беспалько выделены следующие признаки педагогической технологии:

- перевод практики преподавания на путь предварительного проектирования учебно-воспитательного процесса и последующего его воспроизведения;

- зависимость проекта учебно-воспитательного процесса от структуры и содержания учебно-познавательной деятельности самого учащегося;
- выделение целеобразования в педагогической технологии как центральной проблемы [9].

В учебном пособии В.А. Сластенина педагогическая технология понимается как «последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса» [48].

В.А. Сластениным выделены следующие признаки педагогической технологии и технологии воспитания:

1. технология разработана под определенный педагогический замысел, она основывается на определенной методологической позиции автора технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел;
2. технологическая цепочка педагогических действий выстраивается в соответствии с целевыми установками в форме конкретно ожидаемого результата;
3. технологией предусмотрена взаимосвязанная деятельность учителя и обучающихся с учетом принципов дифференциации и индивидуализации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, диалогического общения;
4. элементы педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизводимы любым учителем, а с другой – гарантировать достижение планируемых результатов (государственного стандарта) всеми учениками;
5. органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Таким образом, в практике и теории обучения разработка педагогических технологий осуществляется по следующим направлениям:

- проектирование учебного процесса, гарантирующего достижение конкретного результата;
- построение учебно-воспитательного процесса, который учитывает индивидуальные особенности учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- создание условий, благоприятных для осуществления педагогического взаимодействия учителя и ученика [5].

В рамках данной работы при построении педагогической технологии формирования учебной рефлексии будем опираться на следующее определение педагогической технологии.

Термин педагогическая технология можно охарактеризовать как проект учебно-воспитательного процесса, который предусматривает последовательную, взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, и гарантирует достижение поставленных целей. Это проект ориентирован на создание особого педагогического взаимодействия учителя и ученика, которое учитывает индивидуальные особенности учебно-познавательной деятельности учащихся [9].

На этапе построения педагогической технологии формирования учебной рефлексии необходимо учитывать неотъемлемые компоненты педагогической технологии: этапность; авторский подход; эффективность; результативность [44].

В нашей работе будет использована опора на субъективный опыт обучающегося, взятое из технологии И.С. Якиманской, которая в личностно-ориентированном развивающем обучении делает акцент на самопознании и основным требованием к разработке дидактического обеспечения ставит выявление субъектного опыта обучающихся и

включение его в образовательный процесс. Тем самым учебный материал призван обеспечить рефлексию, понимаемую как оценку учения в качестве субъектной деятельности. [85]

С точки зрения формирования учебной рефлексии путем применения педагогической технологии важно создавать организационно-педагогические условия, поддерживающие учебную деятельность младших школьников как сферу формирования рефлексии. Под организационно-педагогическими условиями формирования учебной рефлексии младших школьников будем понимать характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы[26].

Согласно исследованиям Г.А. Демидовой, В.А. Беликова, А.Я. Найн, М.В. Зверевой выделим следующие организационно-педагогические условия формирования рефлексии младших школьников:

- создание атмосферы сотрудничества;
- побуждение к развернутому словесному объяснению всех выполняемых операций;
- оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы;
- содержание учебного материала, направленное на развитие учебной рефлексии;
- методические приёмы, используемые педагогом[7], [28], [45].

Задача учителя – целенаправленно, систематически и поэтапно учить обучающихся рефлексировать над основаниями и предпосылками собственных умственных действий. С этой целью в план урока вводится рефлексия, как полноценный структурный компонент урока, отличный от подведения итогов урока по своему содержанию.

Эффективному внедрению учебной рефлексии в образовательный процесс способствует классификация типов рефлексии на уроке по функциональному содержанию:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- рефлексия деятельности;
- рефлексия содержания учебного материала[6].

В начале урока для создания позитивного настроения и эмоционального контакта, а также для проверки эмоционального состояния в конце деятельности используется рефлексия настроения и эмоционального состояния.

Ресурсные материалы для успешного проведения этого вида учебной рефлексии – карточки с изображениями эмоциональных лиц, карточки эмоционально-художественной окраски (картины, музыкальные произведения), изображение настроения при помощи цвета и тому подобное [55].

Один из путей формирования учебной рефлексии – это анализ динамики восприятия окружающего мира ребенком, осуществляемый в специально организованном пространстве – на «пятиминутках общения». Педагог пытается поставить ученика в ситуацию, когда он должен осознавать свое собственное «Я», искать средства выразить себя. (Что я понял о себе? Мои впечатления от вчерашнего дня? Что мне понравилось? Что не понравилось? Почему? Что я чувствовал?) Чтобы установить доверительные отношения с ребенком используются различные игровые приемы. Например, сегодня в наш класс заглянул инопланетянин. Какими он нас увидел? (фигурка рисуется, или используется динамическая кукла) Какими были наши лица? Выражение лица? Наши позы? О чем они говорят?

Еще один прием – «посредник», кукла или игрушка, с которой общаются дети. Для этой игрушки придумывается «легенда», создающая мотивацию для детей, побуждающая их к общению. Постепенно ребенка

надо подвести к осознанию того, что, говоря об отношении к окружающему миру, он говорит о себе.

Возникающая ситуация «разрыва» также служит приемом мотивации рефлексивной деятельности в виде затруднения в общении. «Разрыв» провоцирует возникновению противоречий, которые побуждают к анализу условий: почему затруднение возникло, как его можно было избежать, что следует изменить, организовать по-другому.

Создание интриги, обращение к чувствам детей, их эмоциями, столкновение разных мнений относят к условиям мотивации учебной рефлексивной деятельности.

В опыте работы педагогов используется план завершающего рефлексивного анализа:

- Как вы поняли, зачем проводилось это дело? Можешь ли сформулировать цель и объяснить, в чем ты видишь смысл этой работы?
- Доволен ли ты полученным результатом? Принес ли удовлетворение сам процесс деятельности? Если да – то чем, если нет – то почему?
- Какие изменения можно внести в ход деятельности? Как сделаешь, если появится возможность сделать заново?
- Взялся бы ты за эту деятельность, если бы заранее знал её результат?
- Что прошло наиболее удачно?
- Что самое интересное? Самое скучное? [80].

Постоянно обновляющейся системой образовательного пространства класса, обеспечивающей педагогическую результативность за счет вовлечения в учебный процесс рефлексивных моментов, является педагогический климат. Чтобы рефлексирующий ученик на уроке смог ответить на вопросы о смысле своих действий, необходимы условия, которые и должен обеспечить любой учитель:

1. Важно настроить участников на рефлексию.
2. Прекрасно, если рефлексия связана с общей канвой урока, а не является «инородным» телом.

3. При проведении рефлексии учитель должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

4. Важно, чтобы в процесс рефлексии были вовлечены и учащиеся, и учитель. Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и окружающими людьми.

5. Следить за тем, чтобы обратная связь оставалась краткой индивидуальной и не перерастала в серьезный личностный анализ.

Согласно Л.Н. Габеевой учителю необходимо осуществлять правильный отбор учебного материала с опорой на знания, опыт школьников, и одновременно включать новую информацию, позволяющую осмыслить эти знания с новой стороны [25].

Для формирования компонентов педагогической технологии формирования учебной рефлексии и определения особенностей ее построения, следует выбрать подход как стратегию деятельности. Это возможно осуществить, рассматривая педагогическую технологию формирования учебной рефлексии с позиции системно-деятельностного модульного подхода. [82]

Одним из условий формирования педагогической технологии являются её этапы, которые соответствуют этапам учебной деятельности, к которым относятся:

1. постановка цели – планирование.
2. выполнение действий – контроль и коррекция.
3. оценивание результата – рефлексия.

На основе анализа литературы в рамках системно-деятельностного подхода мы предлагаем обозначить следующие этапы педагогической технологии формирования учебной рефлексии младших школьников:

1. мотивационно-ориентировочный.
2. организационно-содержательный.
3. итогово-прогностический.

Каждый этап можно выстроить по следующему плану:

1. задачи формирования рефлексии в данном блоке;
2. вид учебной деятельности;
3. способ взаимодействия учителя и ученика;
4. вид обучения;
5. методы обучения;
6. формы обучения;
7. самоконтроль, самооценка;
8. коррекция.[59]

Рассмотрим первый этап технологии формирования учебной рефлексии – мотивационно-ориентировочный. Данный этап выделен в связи с утверждением С. Л. Рубинштейна о том, что «в мотивационных процессах устанавливается связь, взаимоотношение между ходом событий, совершаемых в соответствии или вразрез с потребностями индивида, направленных на удовлетворение потребностей», следовательно, фактором, оказывающим непосредственное влияние на процесс рефлексирования, выступает эмоциональное восприятие цели и хода деятельности[55].

При формировании учебной рефлексии на мотивационно-ориентировочном этапе решаются следующие задачи:

- формирование позитивного отношения обучаемого к формируемой деятельности;
- формирование представлений о целях, планах и средствах реализации формируемой деятельности;
- создание ситуации успешной учебной деятельности;
- формирование адекватной самооценки, подтвержденной результатами рефлексирования.

Актуализируя рефлексия в процессе учебной деятельности, мы превращаем учение в личностно значимое для ребёнка событие ввиду

того, что процесс обучения не сводится к усвоению готовых правил и терминов, а становится процессом личностного осмысления знаний. [59]

Для организации такого вида деятельности нужен особый способ взаимодействия между учителем и учениками. Таким взаимодействием может стать рефлексивное управление, в рамках которого ученик взаимодействует с проблемно-конфликтной ситуацией, возникающей в отношении субъекта с партнёром в условиях образовательного пространства с целью изменений в системе мышления человека и развития в процессе взаимодействия человека с миром.

Важнейшим средством создания ситуации успешной деятельности выступает использование методов «поведенческого научения», которые продуцируют развитие уверенности в себе, умение самостоятельно принимать решения, планировать деятельность и анализировать ее результаты. [78]

С практической деятельностью связан метод анализа конкретной ситуации, который содержит в себе проблему, которую необходимо решить. А.А. Вороновой предложены ситуации-оценки и ситуации-проблемы для рефлексивного анализа [16]. Перед обучающимся стоит задача оценить учебную ситуацию со своей стороны и с позиции другого, а также поставить ряд вопросов перед субъектами, которые необходимо проанализировать и предложить варианты возможных ответов.

Ребенок имеет устоявшееся негативное отношение к ошибкам, с целью замены его на конструктивное использование ошибок для углубления образовательных процессов используется метод ошибок. В этом методе ошибка рассматривается в качестве источника противоречий, новых знаний, которые рождаются на противопоставлении. Внимание к ошибке проявляется с целью ее исправления, выяснения причин и способов ее получения [50].

Проблемные лекции (лекцию-беседу, лекцию-дискуссию, лекция с обратной связью, лекцию с применением «обратной связи», лекцию-

консультацию) некоторые исследователи относят к активным методам обучения [64].

Эти методы обучения находят практическую реализацию в формах ролевых играх, защите индивидуальных работ, учебных экскурсий и т.д. Эти формы организации учебного процесса способствуют раскрытию потенциала, развитию наблюдательности, формирует умение выделять существенные признаки из большой совокупности объектов. В рамках учебных экскурсий реализуется принцип наглядности, связи обучения с жизнью [69].

Рассмотрим организационно-содержательный этап технологии формирования учебной рефлексии. Он включает в себя потребность ученика в самопознании, самоактуализации, а также целевые составляющие – целеполагание и планирование.

Формирование учебной рефлексии в данном блоке сопровождается решением следующих задач:

- формирование мотивов самореализации, саморазвития и самоопределения в учебной деятельности;
- обучение школьников ставить цели учебного рефлексирования, применять результаты рефлексии в практической деятельности.

Для решения задач формирования учебной рефлексии на этом этапе необходимо включать учеников в особый вид учебной деятельности – рефлексивно-идентификационный. Данный вид учебной деятельности является модификацией таких общих видов учебной деятельности, как планирование, сравнение, классификация. Его спецификой является ориентация на субъектные мысли обучающегося, сравнение индивидуальных целей деятельности с коллективными, сравнение индивидуальных действий и личностных с моделью [70]. Организация данного вида деятельности требует особого способа взаимодействия учеников и учителя.

Определим виды обучения, которые ориентируют учителя и ученика на решение задач формирования учебной рефлексии на организационно-содержательном этапе. Рефлексивно-контекстное обучение способствует усвоению знаний как основы и средства реализации учебно-профессиональной деятельности [13].

При проблемно-рефлексивном обучении механизмы рефлексии в процессе решения проблемной ситуации позволяют управлять процессом обучения по направлению оценки адекватности задачи уровню знаний, оценки адекватности задаче способа действия субъекта; оценки мотивации и заинтересованности в достижении поставленной цели.

Включение учебной рефлексии в проблемное обучение предполагает предварительную диагностику сформированных общеучебных рефлексивных умений и навыков: анализ, синтез, сравнение, доказательство, обобщение, выдвижение гипотез, перенос знаний в новую ситуацию, поиск аналогий, выбор способов деятельности и т. д.

Формирование учебной рефлексии на организационно-содержательном этапе проводится при помощи дискуссионных методов, метода проектов, ученического целеполагания, прогнозирования, создания образовательной программы [58].

Из анализа программно-методического обеспечения следует, что вопросы учебников или педагогов не всегда выводят школьника в учебную рефлексия, поскольку не всегда фиксируют его знание о незнании. Проблемные вопросы должны выводиться обучающимися самостоятельно; проблемные вопросы, выдвинутые педагогом, не являются для них таковыми [67].

Отсюда возрастает необходимость обучать учеников постановке таких вопросов. Некоторым вопросам учеников надо обучить в явной форме. Например, таким: «Что я сейчас делаю?», «Зачем я это делаю?», «Почему я делаю то, что делаю сейчас?», «Я понял, но что же я понял?», «Почему я понял именно так?», «Почему я сначала понял так, а затем иначе?», а также

вопросам «Почему?», «Как?» и «Зачем?» применительно ко всем типам ситуаций.

Стоит ввести прием «Спроси себя». Рассматривая ситуации с поиском более простого решения проблемы или контроля своих действий, применяется выталкивание ученика в рефлексия.

Так в рамках содержания учебного материала на уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира, необходим акцент на творческое, осмысленное, вдумчивое чтение, отличное от абстрактного восприятия материала. Это позволяет использовать литературное произведение, научную статью, учебный текст, как со стороны содержания, так и со стороны его формы, не забывая о многофункциональном характере учебной литературы.

С помощью приема «Чтение с пометами», можно заметить, что ребенок, применяя установленные условные обозначения, прежде, чем выбрать знак, задумывается, пересматривает текст и только после этого принимает решение. После обсуждения задания ребенку видны те части содержания, которые стали удивлением, новым и тот объем информации, который был успешно усвоен ранее. Обязательное условие для такой работы: наличие в тексте, как знакомой, так и новой информации; в тексте должна содержаться правильная информация, если мы хотим вывести детей не на спор, а на усвоение нового.

Рефлексия деятельности также приемлема на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ; даёт возможность осмысления способов и приёмов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных; а применение в конце урока покажет активность каждого ученика [76].

Рефлексивному переходу из текстового пространства в предметное способствуют жизненные примеры – опора на опыт обучающихся. Но, к сожалению, не все примеры являются эффективными, поэтому учителю нужно демонстрировать смысл, указанный в тексте, при помощи мимики,

жестов или интонации. Хорошо при этом использовать описательные тексты, которые легко воспроизвести и представить.

Анализируя содержание учебного текста, художественного произведения, ученики высказывают свои мнения с целевой установкой на отсутствие повторений в высказываниях, умение слышать другого. Так, формируется умение видеть невидимое и слышать несказанное позволяет перейти на более высокий уровень рефлексии, где выявляется содержание самой ситуации.

При решении задач формирования учебной рефлексии на организационно-содержательном этапе большое внимание уделяется дискуссионному методу, анализу ситуации постановки и решения проблем. Для это подходят такие методы формирования рефлексии, как метод проектов, метод «Если бы...», метод прогнозирования, метод ученического планирования, метод нормотворчества, метод создания образовательных программ учеников, метод ученического целеполагания, полилог, метод придумывания, метод гипотез, метод анализа конкретной ситуации морального выбора.

При использовании метода гипотез обучающимся предлагается сформулировать версии ответов на поставленный учителем вопрос. Важным является решение задачи выбора оснований для конструирования версий [77].

Метод ученического планирования дает школьнику возможность сформулировать свою образовательную деятельность на определенный период. И с помощью метода ученического целеполагания сконструировать учениками целей с помощью заданных алгоритмов в соответствии с поставленными планами.

Практическая реализация методов обучения проходит в таких формах обучения, как семинар, практические занятия, марафон знаний, урок защиты индивидуальных программ учеников. [39]

Марафон знаний – комплексное интеллектуальное соревнование, позволяет решать многоплановые задачи обучения, выявляет обучающихся с высоким уровнем интеллектуального развития по нескольким образовательным областям. Включает в себя контроль обязательных результатов обучения и развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся [61].

Метод создания индивидуальных авторских программ требует от владения комплексом умений: смысловое видение предмета своих знаний, установление главных целей и направлений деятельности, оценка эффективности выбранного способа учебной деятельности. Для составления индивидуальных авторских программ применяются алгоритмы следующего типа: зачем мне нужно заниматься предметом; чему я хочу научиться; что я считаю в предмете главным; что для меня кажется трудным, непонятным [77].

Формируя рефлексию содержания учебного материала, стоит начинать с использования наиболее простых приемов – «Полянка», «Украсим торт», «Графическая рефлексия» – и постепенно переходить к более сложным: «Аргумент», «Точка зрения», «Синквейн», «Разговор на бумаге», «Карта активности», «Лист обратной связи», «Плюс – минус – интересно», «Незаконченное предложение», «Я не знал – теперь я знаю», и др. [13]. Данные приемы позволяют младшим школьникам выявить уровень осознания содержания пройденного материала, закрепить ранее полученные знания и осмыслить новые.

Завершается организационно-содержательном этап самоконтролем, самооценкой и коррекцией, по результатам, которых производится оценка результатов формирования учебной рефлексии в этом блоке.

Итогово-прогностический этап включает в себя совокупность знаний, имеющих ценность для субъекта учебной рефлексии, рефлексивные умения, общедеятельностные умения, приемы

самопознания, самовосприятия, самонаблюдения, самоанализа, самоисследования, способы самопознания.

Задачи формирования учебной рефлексии школьника в содержательно-процессуальном блоке:

- формировать рефлексивные основы деятельности (умение определять способ деятельности и самостоятельно анализировать эффективности выбранного способа);
- учить применять приемы и способы самопознания в конкретной ситуации;
- формировать ценностное отношение к систематическому рефлексированию как основе позитивного самоизменения.

Поставленные задачи можно решить в процессе рефлексивно-аналитической деятельности за счет фиксации внимания школьников на каждом элементе ориентировочной основы деятельности, при выполнении поставленной перед ними задачи.

Данный вид деятельности реализуется в особом способе взаимодействия учителя и обучающихся – рефлексивном управлении, которое мы рассмотрели в эмоционально-волевом блоке. В большей степени он проявляется в проблемно-модульном рефлексивном обучении, которое представляет собой модификацию проблемно-рефлексивного обучения.

Основной вид рефлексии, формируемый на этом этапе – интеллектуальная рефлексия, в процессе которой обнаруживаются неясности в предметном содержании задачи, а также ошибки в операциональном движении и их устранении через углубление своего понимания проблемной ситуации. Формирование данного типа рефлексии уместно проводить при помощи такого типа вопросов: «Почему же так?», «Над чем в этой задаче нужно подумать?», «Как получилось, что...?» и др.

Важно внедрять ситуации логического затруднения, которые обладают высоким эффектом формирования учебной рефлексии. К ним относится метод «яркого пятна» С.Б. Перельмана. В качестве «яркого пятна» в

процессе подачи учебного материала выступает интересный эпизод, кадр из фильма, высказывание ученых. Сбор идей, систематизация их по общим принципам и подходам осуществляется методом «Мозгового штурма». А метод гиперболизации в свою очередь уменьшает или увеличивает объект познания, его отдельные части и свойства.

Методы формирования учебной рефлексии реализуются в таких формах обучения, как зачет, устный ученический журнал, деловая игра, дискуссия, заседание клуба знатоков.

Для формирования рефлексии по процессу и результату учебной деятельности, согласно рекомендациям А.Ф. Бурлачука, можно использовать такие приемы, как: «Оценочная лесенка», «Диаграмма успешности», Портфолио, «Письмо самому себе», «Лист достижений», «Автопортрет» (Е.С. Романова и С.Ф. Потемкин); «Три оценки» (А.И. Липкина); «Что мне нравится в школе» (Н.Г. Лусканова) и т.д. [11].

Завершается итогово-прогностический этап самоконтролем, самооценкой и коррекцией, в результате которых оцениваются результаты формирования рефлексии в данном блоке, делается вывод о решении задач формирования учебной рефлексии.

Каждый этап технологии формирования учебной рефлексии завершается промежуточной диагностикой сформированности учебной рефлексии, а итоговая диагностика включает в себя уровни сформированности учебной рефлексии.

Педагогическая организация рефлексивной деятельности на уроке– это подготовка к сознательной внутренней рефлексии, а значит развитию очень важных качеств современной личности: самостоятельности, предприимчивости и конкурентоспособности.

Каждый из этих этапов успешен в условиях дифференциации форм работы в рамках образовательного процесса. Индивидуальная, фронтальная, групповая формы работы составляют систему форм учебной деятельности обучающихся.

Фронтальную форму работы используют на этапе первичного усвоения нового материала как форму, позволяющую привлечь к активной учебно-познавательной деятельности всех школьников при проблемном, информационном и объяснительно-иллюстративном изложении. Во время данной формы работы обучающиеся под непосредственным руководством учителя выполняют общую задачу в едином темпе. Важной задачей учителя в рамках данного типа работы выступает умение держать в поле зрения класс, стимулировать активность обучающихся[43].

Индивидуальная форма организации работы предусматривает самостоятельное выполнение обучающимися одинаковых для всего класса задач в едином темпе. Эту форму работы уместно использовать на всех этапах урока, но преобладает она в выполнении домашних заданий и заданий типа контрольных работ. Каждый ученик способен углубить и закрепить знания, выработать необходимые умения, опыт познавательной творческой деятельности.

Групповая форма организации учебной деятельности предусматривает создание небольших по составу групп в пределах одного класса. Группы могут быть стабильными или временными, однородными или разнородными. Количество учеников в группе варьируется в зависимости от общего количества обучающихся, объема знаний, учебного материала, времени на выполнение работы.

Выделяют следующие формы группового взаимодействия:

- парная форма учебной работы. Работая вместе, два ученика выполняют одну работу в совместной деятельности. Применяется для достижения любой дидактической цели (усвоение, закрепление, проверка знаний и т.д.) Происходит развитие навыков общения, критического мышления, убеждения, дискуссии у обучающихся.

- кооперативно-групповая. Форма организации образовательного процесса в малых группах, объединенных единой учебной целью. Обучающиеся выполняют часть общей для всего класса цели, представляют,

защищают выполненную работу в процессе коллективного обсуждения под руководством учителя через поставленные задачи.

– дифференцированно-групповая. Предусматривает организацию групп обучающихся в соответствие с их учебными возможностями, с дифференциацией по уровню сложности заданий и их количеству.

– индивидуально-групповая. Предусматривает распределение учебной работы между членами группы. Результаты индивидуальной работы обсуждаются и оцениваются внутри группы, а затем выносятся на обсуждение всего класса под руководством педагога.

Групповая форма учебной деятельности определяет успешность формирования умений планировать, моделировать, осуществлять самоконтроль, взаимоконтроль, учебную рефлексию [43].

Подводя итог разработки технологии формирования учебной рефлексии младших школьников, важно отметить, что сущность успешного рефлексивного обучения заключается в создании условий и реализации деятельности по этапам, в которых ученик становится субъектом рефлексии, где у обучающихся формируется умение самостоятельно ставить перед собой задачи, анализировать свою деятельность, объективно оценивать действия учителя и свои собственные, корректировать свою деятельность, наблюдая со стороны.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Изучение особенностей развития рефлексии младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы

Опытно-поисковая работа проводилась с целью апробации технологии развития учебной рефлексии младших школьников в образовательном процессе. Для реализации обозначенной цели были поставлены следующие задачи:

- разработать критерии и описать уровни развития учебной рефлексии младших школьников на основе анализа и обобщения научных источников;
- отобрать диагностические методики для изучения особенностей развития учебной рефлексии младших школьников;
- собрать и проанализировать эмпирические данные, отражающие развитие учебной рефлексии младших школьников на начальном и итоговом этапе практической педагогической работы;
- реализовать в образовательном процессе технологию развития учебной рефлексии у обучающихся второго класса с учетом результатов диагностики.

База исследования. МАОУ Гимназия №116 г. Екатеринбурга, в 4 «А» классе, обучающемся по УМК «Перспективная начальная школа». В исследовании приняли участие 30 обучающихся: 14 девочек и 16 мальчиков; возрастная категория 10–11 лет.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа: начальный, формирующий и итоговый.

На начальном этапе была проведена диагностика учебной рефлексии младших школьников с целью отбора компонентов технологии

формирования учебной рефлексии в младшем школьном возрасте в соответствии с зафиксированными данными.

Опираясь на теоретический материал В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман, мы выявили следующие критерии развития учебной рефлексии:

- 1) атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»,
- 2) уровень адекватного понимания характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности,
- 3) умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями,
- 4) умение обнаруживать знание о своем незнании, отличать известное от неизвестного.

С учетом теоретических данных можно выделить три уровня сформированности учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста по каждому из заявленных критериев:

– высокий уровень. Причина неудач в учебной деятельности у этих учеников – объективная сложность заданий и недостаточно приложенные усилия, которые осознаются обучающимся. Он понимает, что высокий уровень результатов в учебной деятельности ему обеспечит усиленный уровень подготовки. Характеризуя личность «хорошего ученика», он даёт развёрнутый ответ, указывая на необходимость саморазвития, постановки задач, решение которых обеспечивает реализацию требований роли «хороший ученик». При анализе чужой работы обучающийся видит ошибки и способен указать причины их возникновения; способен на критичную оценку объема собственно усвоенных знаний, выявление своих «пробелов».

– средний уровень. Причины неуспеха ученика в учебной деятельности – сложность заданий или нехватка времени на их выполнение, приложенные усилия и способности помогают ученику прийти к успеху. В характеристике «хорошего ученика» указывает односторонние критерии, одновременно

критично оценивая себя, находя отличия от эталона и определяя пути достижения лучших результатов. Ученик способен на критичную оценку работы другого ученика, но не может объяснить причину их возникновения. Не отличные отметки его расстраивают, предметы кажутся трудными, сложно разграничить усвоенный материал от еще не пройденного.

– низкий уровень. Отсутствие везения, плохое объяснение материала со стороны учителя – причины неуспеха ученика, и лишь в последнюю очередь указывает низкий уровень своих способностей. Объективная легкость заданий – залог успешного результата в процессе учебной деятельности. «Хорошего ученика» судит по человеческим качествам, не влияющим на успехи в учебе, не способен увидеть отличия между собой и эталоном, не видит необходимости самосовершенствоваться. В чужой работе не замечает ошибок в полном объеме. Уровень своих знаний может оценить только с позиции факта школьных оценок, не знает пути решения своих трудностей. Не может разграничить свое знание от незнания.

Для определения уровня сформированности учебной рефлексии у младших школьников были отобраны диагностические методики в соответствии с содержанием критериев.

Для проведения исследования были применены методы фронтального письменного опроса и анкетирования. Они позволяют ученику сосредоточиться, менять для себя порядок выполнения заданий, не испытывать давления авторитета учителя, давать честные ответы, не задумываясь об их последствиях.

Методика выявления характера атрибуции успеха / неуспеха. Обучающимся предлагается ответить на вопросы опросника, которые позволяют выявить уровень соотнесенности ученика согласно критериям: собственные усилия, способности, везение и объективная сложность задачи.

По окончании опроса исследователь получает возможность провести соотношение баллов и получить представление о преобладающем типе казуальной атрибуции (везение, способности и объективная сложность,

усилия). Подробное описание проведения методики представлено в Приложении 1.

Методика рефлексивной самооценки учебной деятельности «Хороший ученик».

В рамках данной методики обучающиеся отвечают на предложенные вопросы в свободной форме, по ответам на которые можно оценить уровень адекватного понимания характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности, и выявить самооценку в учебной деятельности. Подробное описание проведения методики представлено в Приложении 1.

Методика «Педсовет» Г.А. Цукерман. При проведении данной методики обучающиеся представляют себя в роли учителя и призваны произвести проверку выполненной работы и объяснить свой выбор согласно орфографическим правилам.

Эта же методика позволяет им оценить свой объем знаний к концу учебного года, а также среди большого количества слабых позиций в словах разграничивают материал пройденный и впервые встречающийся.

Рассмотрим подробнее результаты исходной диагностики, полученные с применением указанных методик.

По критерию «атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий» в учебной деятельности» были получены данные, результаты которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 1.

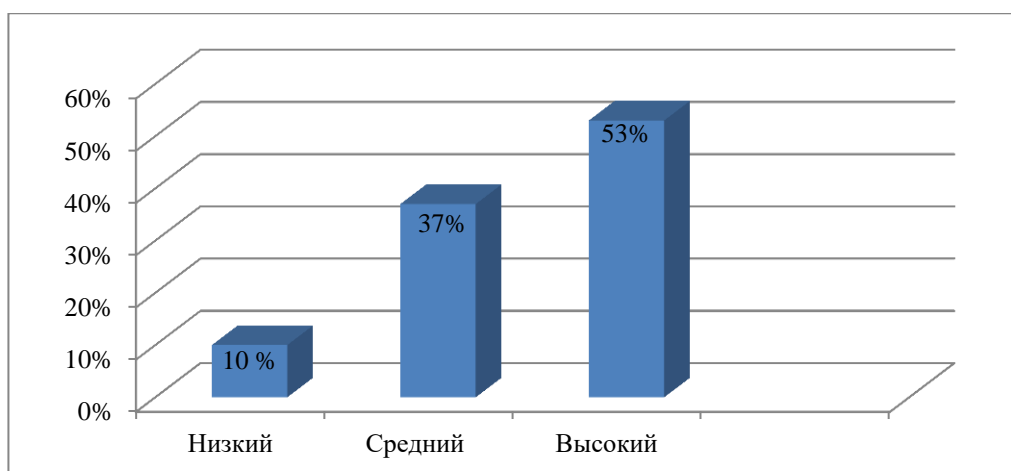


Рис. 1. Результаты исходной диагностики по критерию «Атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»»

Анализ ответов детей показал, что 10% (3 чел.) младших школьников винят плохое понимание объяснений учителя и отсутствие везения в причине проблем в рамках учебного процесса. Объективная легкость заданий приводит их к достойному результату. Эти показатели диагностики по критерию «Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»» обуславливают проявление низкого уровня.

37% учеников (11 чел.) показали средний уровень сформированности учебной рефлексии по данному критерию. Сложность заданий и нехватка времени на их выполнение – причина неуспеха в учебной деятельности. Ученики осознают, что собственные усилия и способности обеспечат успехи в учебе.

Высокий уровень имеет 53% учеников (16 чел.). Младшие школьники неудачи в учебном процессе связывают с плохой подготовкой к работе, недостаточно приложенными усилиями, и точно понимают, что зависимость их успеха заключается в качественной, усиленной подготовке.

По критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной

деятельности» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 2.

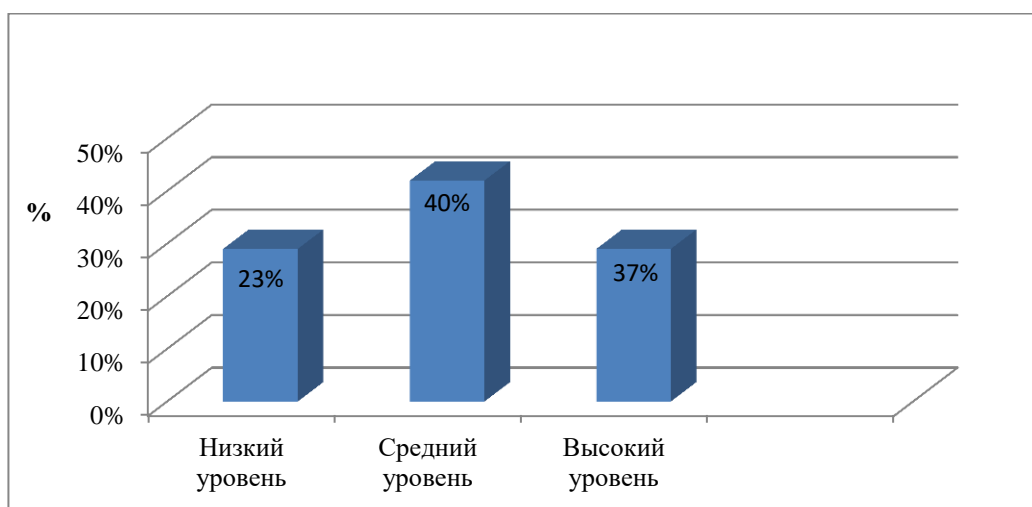


Рис. 2. Результаты исходной диагностики по критерию
«Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно
стремиться для успешного осуществления учебной деятельности»

23% (7 чел.) младших школьников отличаются высоким уровнем развития рефлексивной самооценки. В процессе выполнения задания они дают разностороннюю характеристику «хорошего ученика», соотнося себя с ним, но одновременно находя в себе черты несоответствия и их объективные причины.

40% (12 чел.) обладают средним уровнем сформированности понимания характеристик, обеспечивающих успешность учебной деятельности и качества «хорошего ученика» выделяют одностороннее, причисляя только дисциплину, но себя с этой позиции способен оценивать критично, находить отличия от идеала и выделять для себя пути его достижения.

Также у 37% (11 чел.) диагностирован низкий уровень рефлексивной самооценки. Эти ученики не могут назвать черты «хорошего ученика» и либо в состоянии выделить несоответствие себя этому параметру, либо совсем не

видят отличий между собой и данным статусом, не считают необходимым что-либо в себе совершенствовать.

По критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 3.

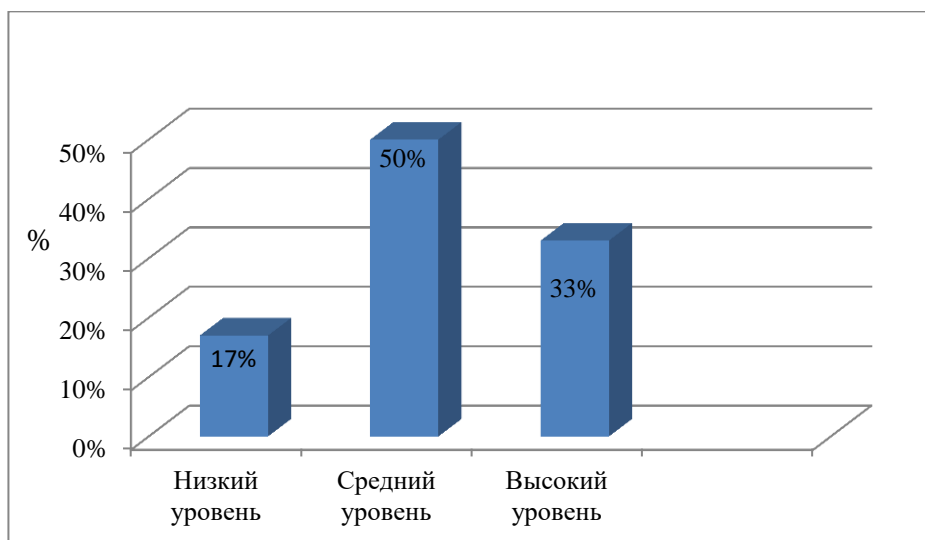


Рис. 3. Результаты исходной диагностики по критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» на начальном этапе опытно-поисковой работы

Анализ работ позволяет выделить 17% (5 чел.) с высоким уровнем сформированности критерия «Умение давать объективную оценку чужой работе». Младшие школьники смогли оценить работу других и объяснить выбор способов проверки орфограмм слабых позиций в словах, обращаясь к основаниям действий.

Группа учеников со средним уровнем составила 50% (15 чел.), они категорично оценивают работу другого ученика, находя все допущенные ошибки, но испытывают затруднения при выявлении причин их возникновения.

Оставшиеся обучающиеся 33% (10 чел.) показали низкий уровень развития данного умения. Если они и находят ошибку, то действуют

исключительно на интуитивном уровне, а чаще и совсем не замечают недочетов в проверяемой работе.

По критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 2 и на Рисунке 4.

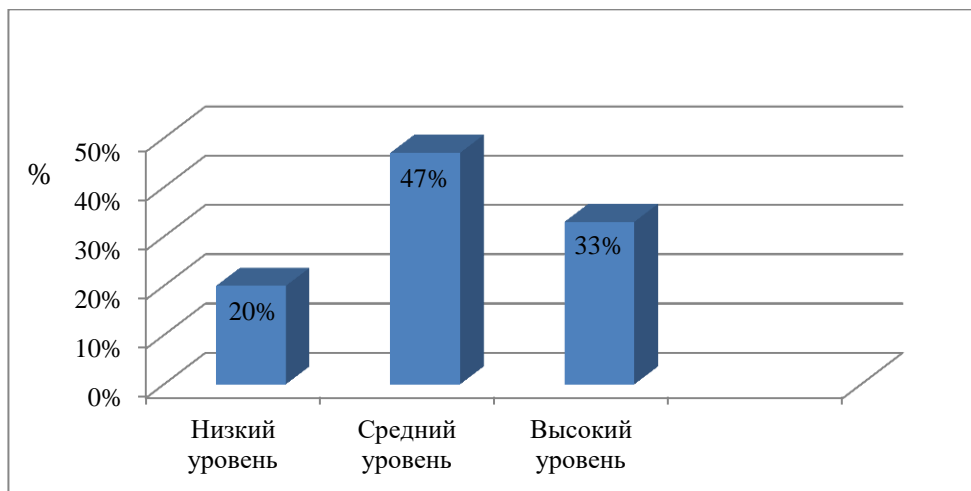


Рис. 4. Результат исходной диагностики по критерию
«Умение обнаруживать знания о своем незнании,
отличать известное от неизвестного»

У 20% (6 чел.) диагностирован высокий уровень рефлексивной позиции. Младшие школьники выделили слабые стороны своих знаний и определили спектр тем для повторения; смогли определить правильность способа проверки орфограмм и определить не встречавшиеся ранее.

47% (14 чел.) обучающихся со средним уровнем лишь частично могут самостоятельно вспомнить пройденные темы, следовательно, они испытывают затруднения и в разграничении затруднений при решении учебной задачи и правил выполнения работы.

Низкий уровень сформированности критерия диагностирован у 33% (10 чел.). Эти ученики не смогли классифицировать знания усвоенные и не пройденные в рамках программы, а также выполняли задания ошибочно, не испытывая потребности узнать правильность выполнения учебного задания и выделить те, с которыми еще не знакомы.

Обобщив данные, полученные по каждому из заявленных критериев, можно выявить общий уровень учебной рефлексии обучающихся 4 класса. Результаты представлены в Приложении 2 и на Рисунке 5.

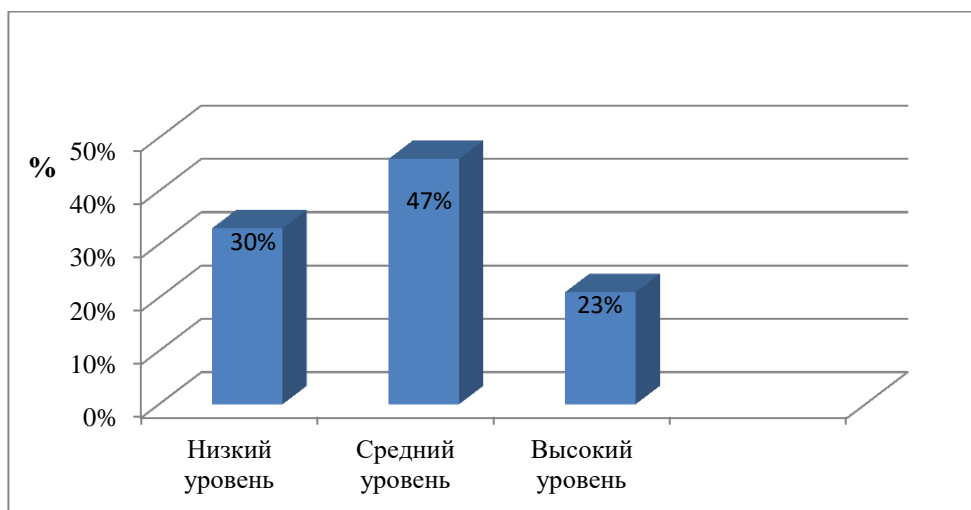


Рис. 5. Обобщенные результаты исходной диагностики по определению уровня сформированности учебной рефлексии у учащихся четвертого класса

По результатам педагогической диагностики можно сделать вывод, что для учащихся изучаемого класса характерен средний уровень развития учебной рефлексии 47% (14 чел.). При выполнении заданий у таких учеников преобладает ориентация на атрибуцию «способности» и «объективная сложность». Таким образом, в причинах неуспеха в учебной деятельности ссылаются на сложность задания или нехватку времени на ее выполнения, а большой объем собственных усилий приводят этих учеников к успехам. Таким ученикам бывает не всегда легко дать многоаспектную характеристику понятию, выявить свои точки роста, но они могут оценить пути достижения высоких успехов. Не всегда удастся оценить работу другого ученика, но они достаточно часто и вполне объективно могут оценить уровень своих знаний.

По результатам обработки диагностических данных 23% учеников (7 чел.) с высоким уровнем сформированности учебной рефлексии отличаются умением оценивать, как свою учебную деятельность, так и учебную деятельность других учеников, давать объективную характеристику

своих возможностей, разграничивать полученные знания от еще не усвоенных, определять для себя пути саморазвития. Причиной своих неудач такие ученики считают недостаточность приложенных усилий и демонстрируют стремление к дальнейшему совершенствованию своей учебной работы.

В результате педагогической диагностики можно констатировать, что 30% (9 чел.) четвероклассников демонстрируют низкий уровень рефлексивных умений. Этим ученикам сложно дается оценка как собственных результатов, определение причин неудач, и, следовательно, они не видят путей достижения дальнейших успехов. Они не могут указать в неопределённой ситуации, каких знаний и умений им не хватает для успешного действия. В получении плохих результатов выполнения учебной задачи они винят сложные задания, а в положительных оценках ссылаются на везение.

В целом уровень сформированности учебной рефлексии обучающихся изучаемого класса соответствует нормальному распределению, при этом важно подчеркнуть, что согласно исследованиям В.И. Слободичкова, Г.А. Цукерман формирование учебной рефлексии не останавливается в младшем школьном возрасте, а требует специальных мер для развития, к которым мы относим целенаправленно разработанную технологию развития учебной рефлексии младших школьников.

2.2 Реализация технологии формирования учебной рефлексии младших школьников в образовательном процессе

Результаты, полученные на начальном этапе опытно-поисковой работы, свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы с обучающимися в контексте формирования у них учебной рефлексии. Для оптимизации образовательного процесса в направлении становления учебной рефлексии младших школьников в ходе опытно-поисковой работы предпринята попытка реализации экспериментальной педагогической технологии.

Данные проведенной педагогической диагностики фиксируют у четвероклассников недостаточный уровень развития рефлексивной самооценки, сформированности понимания своей потребности в обучении, низкий интерес к учебной деятельности, слабое проявление способности самостоятельного определения уровня собственных знаний при выполнении заданий.

Основные задачи, решаемые на данном этапе, это – уточнение содержания теоретически разработанной педагогической технологии, направленной на становление учебной рефлексии младших школьников, и ее практическая реализация. Данная педагогическая технология реализована в форме специального курса в рамках образовательной программы начальной школы.

Младший школьный возраст – начальный период развития рефлексии, что согласно возрастной периодизации попадает в границы от 6–7 лет до 9 – 11 лет и открывается началом школьного обучения.

Изменение ведущего типа деятельности имеет важное значение для развития учебной рефлексии в этом возрасте под влиянием социализации и вхождения в ситуацию обучения. Ведущим типом деятельности становится деятельность учебная, способствующая успешному развитию внутренних особенностей. В этот период происходит развитие важных механизмов

самосознания: самооценки, самоанализа, самоконтроля, саморегуляции, идентификации, дифференциация и обобщения. Благодаря этим механизмам происходит становление учебной рефлексии [3].

Согласно исследованиям В.И. Слободчикова и Г.А. Цукерман учебная рефлексия как необходимая составляющая умения учиться может быть сформирована средствами учебной деятельности. Основными условиями развития учебной рефлексии обучающихся начальных классов являются:

- овладение системой научных понятий, обуславливающих умственное развитие обучающихся. Происходит преобразование ученика с субъекта деятельности на субъект саморазвития и самоизменения;

- учебный тип сотрудничества учителя с учениками, при котором происходит совместное решение учебной задачи;

- учебный тип сотрудничества детей друг с другом, предусматривающий учета и координации позиции каждого в плоскости совместной деятельности.

С целью проверки гипотезы, заявленной в начале исследования, на формирующем этапе опытно-поисковой работы составлена и реализована педагогическая технология формирования учебной рефлексии младших школьников в образовательном процессе, организуемая в рамках специального курса образовательной программы начальной школы.

Внедрение педагогической технологии формирования учебной рефлексии младших школьников в форме специального курса в рамках образовательной программы начального общего образования образовательный процесс осуществлялось в МАОУ Гимназия №116 г. Екатеринбурга. В опытно-поисковой работе на формирующем этапе приняли участие 30 обучающихся четвертого класса.

Программа специального курса в рамках образовательной программы отражает методический аспект педагогической технологии формирования учебной рефлексии у младших школьников и содержит краткое изложение принципов, содержания образовательной деятельности и

организационно-педагогических условий, включающих описание последовательности действий (этапов деятельности по формированию учебной рефлексии), методов, приемов, средств и форм работы с младшими школьниками, направленные на формирование у них учебной рефлексии.

Опытно-поисковая работа по реализации педагогической технологии формирования учебной рефлексии у младших школьников строилась на основе следующих педагогических принципов:

- принцип деятельности. Задача педагога заключается в том, чтобы не давать знания в готовом виде. Обучающегося важно направить на понимание и принятие системы норм, активное участие в совершенствовании учебной деятельности, это обеспечит формирование общеучебных умений, учебной рефлексии.

- принцип непрерывности. Между каждым этапом и занятием внутри организованного курса соблюдается преемственность на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных особенностей обучающихся и уровня сформированности у них учебной рефлексии.

- принцип целостности. Разработанный курс предполагает формирование и развитие учебной рефлексии в единстве взаимодействующих частей учебной деятельности школьников.

- принцип психологической комфортности. Занятия факультатива предполагают снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса. На занятиях стоит доброжелательной атмосферы, направленной на развитие диалоговой формы процесса учебной деятельности.

- принцип вариативности. Разработанный курс по выбору предполагает в своем содержании возможности различных вариантов решения учебных задач, обеспечивает ситуации перебора вариантов, их сравнения и нахождение оптимального для себя варианта.

- принцип творчества. Занятия факультатива содержат в себе максимальную ориентацию на творческое начало в процессе решения

рефлексивных задач, приобретение обучающимися собственного опыта в творческой деятельности.

Реализация педагогической технологии с целью формирования учебной рефлексии младших школьников может быть успешно только в комплексе и интеграции. Мы предлагаем осуществить её в рамках специального курса образовательной программы начального общего образования «Юный мыслитель».

Цель разработанного курса – сформировать и развить у младших школьников учебную рефлексию, уровень которой в учебной деятельности позволяет адекватно понимать те характеристики, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности.

Достижению поставленной цели способствует решение следующих педагогических задач:

- воспитывать у младших школьников умение давать объективную оценку собственной и чужой работе в соответствии с заданными критериями (воспитательная задача);

- развивать у обучающихся начальной школы умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного (развивающая задача).

В рамках курса «Юный мыслитель» сохраняется ведущий вид деятельности на этапе младшего школьного возраста –учебная деятельность с элементами игры. Элементы игровой деятельности позволяют органично вводить в учебную деятельность ситуации, активизирующие выбор ребенка в отношении социальных ролей, жизненных событий.

Большое значение в разработанной технологии уделяется самостоятельной деятельности ребенка, которая строится на максимально возможной его ответственности за результаты своей деятельности.

Содержание курса «Юный мыслитель», направленного на формирование учебной рефлексии младших школьников, согласовано с содержанием образовательной программы учебного учреждения и выстроено

с учетом возрастных особенностей и уровня сформированности учебной рефлексии обучающихся.

Для последовательной реализации содержания курса «Юный мыслитель» был составлен и реализован план занятий по развитию учебной рефлексии младших школьников.

Курс рассчитан на две учебные четверти и включает 16 занятий, строится на основании исходной диагностики сформированности учебной рефлексии младших школьников. Форма оценивания уровня достижения успешности факультатива проводится в виде контрольной диагностики сформированности учебной рефлексии младших школьников.

Тематический план курса «Юный мыслитель» представлен в Приложении 8.

Педагогическая технология курса «Юный мыслитель», направленного на формирование учебной рефлексии младших школьников, требует создания организационно-педагогических условий, обеспечивающих:

- атмосферу сотрудничества в классе;
- побуждение младших школьников к развернутому словесному объяснению всех выполняемых операций;
- оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы;
- содержание учебного материала, направленное на развитие учебной рефлексии;
- моделирование событийно значимых ситуаций.

Создание в классе на факультативных занятиях курса «Юный мыслитель» атмосферы сотрудничества – существенно важное организационно-педагогическое условие формирования учебной рефлексии наравне с используемыми методическими приемами и программно-методическим обеспечением.

Задача педагога – обеспечить взаимодействие, содержащее обратные связи между учителем и учеником, подготовить разделение ответственности

за созданные проблемные ситуации. Совместное решение проблемных ситуаций в процессе занятия обеспечивает формирование учебной рефлексии и последующее избегание последствий возникшей ситуаций для обоих субъектов деятельности.

Для достижения атмосферы сотрудничества с целью развития учебной рефлексии учитель в рамках занятий контролирует как эмоциональный настрой обучающихся на выполнение учебных задач, так и процесс усвоения материала, достижение целей и адекватное оценивание деятельности.

Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и окружающими людьми. Таким образом, рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и педагога, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ребёнка.

Таким образом, определяется активность каждого ученика, без участия учителя. Осознание собственных ошибок и преимуществ, постановка новых целей и решение задач, умение эффективно работать – это все становится неотъемлемой частью контроля ученика над собственными действиями в учебном процессе. Оценивая свои действия, ученик осмысливает получаемый опыт в сравнении с другими учащимися. Тем же образом выставляется оценка за деятельность на уроке, согласовывая с учителем.

Также для фиксации индивидуальных погрешностей в работах, применяется метод интерактивного обучения. Ученик оценивает свои способности к самостоятельному обучению с минимальным контролем со стороны учителя. Учитель лишь подталкивает учащихся к поиску и решению собственных ошибок.

Чередование индивидуальных и групповых форм работы выступает организационно-педагогическим условием формирования учебной рефлексии. Разбивка класса на группы позволит провести групповую рефлексию, и каждый участник группы сможет оценить и проанализировать деятельность всех участников группы.

Групповая рефлексия – это процесс, в ходе которого члены группы обсуждают, насколько удалось достичь поставленной рабочей цели, а также сформировать продуктивные групповые отношения.

Последовательность действий в ходе групповой рефлексии отражена в следующем алгоритме.

1. Еще раз сформулировать стоявшую перед группой цель.
2. Вспомнить (выписать) перечень действий членов группы (какие были действия и в чем они состояли).
3. Вспомнить действия каждого члена группы с указанием на то, какие действия помогли или не помогли достижению цели.
4. Решить (планирование на будущее), какие из действий можно продолжать по-прежнему, а какие необходимо изменить. Процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и окружающими людьми.

Таким образом, определяется активность каждого ученика, без участия учителя. Осознание собственных ошибок и преимуществ, постановка новых целей и решение задач, умение эффективно работать – это все становится неотъемлемой частью контроля ученика над собственными действиями в учебном процессе. Оценивая свои действия, ученик осмысливает получаемый опыт в сравнении с другими учащимися. Тем же образом выставляется оценка за деятельность на уроке, согласовывая с учителем.

Также для фиксации индивидуальных погрешностей в работах, применяется метод интерактивного обучения. Ученик оценивает свои способности к самостоятельному обучению с минимальным контролем со стороны учителя. Учитель лишь подталкивает учащихся к поиску и решению собственных ошибок.

Педагогу важно побуждать ребенка к развернутому словесному объяснению системы выполняемых действий. Из анализа программно-методического обеспечения выявлено, что вопросы учебников и методических пособий не всегда способны вывести ребенка на учебную

рефлексию. Для успешной реализации этого организационно-педагогического условия педагогу важно обеспечить ситуации, в которых обучающийся сам будет выводить для себя проблемные вопросы.

Для реализации содержания курса «Юный мыслитель» необходимо поэтапно продвигаться к достижению цели.

В структуре каждого занятия предусмотрено несколько этапов: организационный, мотивационный, практический, заключительный.

На организационном этапе рекомендуется использовать в игровой форме прием учебной рефлексии, направленный на выявление эмоционального состояния школьника. Примеры таких приемов описаны в Приложении 6.

Мотивационный этап содержит в себе выработку внутренней готовности ребенка к выполнению требований факультатива. Педагогу важно создать условия для возникновения потребности младшего школьника в деятельности курса.

Практический этап полностью отражен в задаче каждого занятия и его содержание представлено в Приложении 7, также необходимо использовать приемы рефлексии содержания учебного материала, которые описаны в Приложении 6.

На заключительном этапе обучающиеся побуждаются к рефлексии осуществленной деятельности и рефлексии эмоционального состояния, приемы которых описаны в Приложении 6.

На основе изучения и обобщения практического опыта педагогов в зависимости от сочетания поставленных задач и условий протекания учебно-воспитательного процесса определяются особые подходы к выбору методов обучения в рамках факультатива.

Выбор метода обучения будет зависеть от общей цели курса по выбору, от содержания материала курса, от времени, отведенного на факультатив, от возрастных особенностей обучающихся, от уровня сформированности у них

учебной рефлексии, от возможностей педагога, уровня его практической и теоретической подготовленности, методического мастерства.

Осуществляя выбор методов, приемов и средств обучения, мы стремились найти более эффективные пути обучения в рамках факультатива, которые обеспечивали бы развитие высокого уровня сформированности учебной рефлексии самостоятельности школьников в учебной деятельности.

В соответствие с этим нами были составлены рекомендации по этапам курса.

1 этап –мотивационно-ориентировочный. Его задача – побуждать обучающихся к потребности оценивать мотивы своей учебной деятельности и грамотно выстраивать ее ход.

На данном этапе следует обратить внимание на использование репродуктивных методов обучения совместно с проблемно-поисковыми. В рамках предложенных педагогом ситуаций, с помощью системы задания организуется деятельность обучающихся, которая предусматривает воспроизведение ими уже имеющихся знаний и опыта практической деятельности, но направленных на достижение новой практической цели. Важно задействовать методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности – помочь ребенку из уже имеющихся представлений сформировать то, что поможет эффективно построить процесс его будущей учебной деятельности.

Средствами обучения на этом этапе служит текстовый материал, не содержащийся в учебниках, а также наглядные пособия для обучающихся.

Процесс деятельности на этом этапе лучше начинать с фронтальной формы работы, затем последовательно переходить на индивидуальную и на определенном занятии подключать элементы групповой работы.

Наиболее яркими приемами работы на данном этапе являются создание собственного Эссе и календаря. Эти приемы организуются в индивидуальной форме с участием учителя.

Прием написания Эссе побуждает обучающихся высказывать свои чувства и мысли. Ребенок следует возникшему в своем сознании желанию рассуждать на интересную для него тему без принуждения со стороны педагога. Подробнее этот прием рассмотрен в Приложении 7.

Прием создания собственного календарика рекомендуем разделить на два занятия. Первое задание проводится в форме групповой работы с элементами фронтальной работы, а второе занятие уместно проводить в индивидуальной форме под руководством учителя. Также в рамках этого занятия используется словесный метод – индивидуальное обсуждение результатов работы с педагогом.

Описанный в Приложении 7 прием создания собственного календаря учит ребенка планировать свое время, давать анализ выполненным действиям, мотивирует его на рациональное использование своего времени, стимулирует бережное отношение к временному ресурсу.

Учителю на мотивационно-ориентировочном этапе рекомендуется использовать приемы рефлексии настроения и эмоционального состояния и рефлексии деятельности, которые подробно изложены в Приложении 6.

2 этап – организационно-содержательный. Его задача – научить адекватно понимать характеристики, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности, давать объективную оценку чужой работе, обнаруживать знания о своем незнании.

Второй этап факультатива рекомендуется проводить в большей степени в индивидуальных и индивидуально-групповых формах, которые позволяют обучающимся углубить и закрепить знания, выработать необходимые умения, опыт познавательной творческой деятельности. Также уместна парная форма работы, в процессе которой помимо формирования учебной рефлексии – умение подходить критично к чужой работе, выявить причины ошибок, происходит развитие коммуникативной сферы школьников – развитие навыков общения, убеждения, дискуссии.

К средствам обучения на этом этапе отнесем: материальные, визуальные, идеальные, а именно: специально подготовленные тексты с ошибками, работы детей, ситуативные картинки, словесные портреты.

Использование наглядных и практических методов, методов самостоятельной работы и работы под руководством учителя, метода стимулирования и мотивации долга и ответственности в учебной деятельности способствуют успешному формированию учебной рефлексии. Обучающийся способен полностью взять на себя ответственность за выполняемые действия и правильность их выполнения. Этому способствуют приемы, в которых он реализует себя в качестве проверяющего, «учителя».

Наиболее эффективными на организационно-содержательном этапе являются приемы, проводимые в индивидуальной форме и малых группах. К ним относят прием выделения орфограмм в написанных текстах зелёной пастой, используя который дети могут успешно контролировать свое письмо при регулярном использовании.

Группа приемов, направленных на умение осуществлять самопроверку, взаимопроверку и комментировать причины обнаруженных ошибок, реализуется в форме парной работы и мини-группах. К этим приемам относим «преднамеренные ошибки», «корректор», «дидактическая игра». На занятиях в рамках названных приемов обучающиеся получают разные виды работ по привычным для них предметам и выступают в роли проверяющих, диктующих.

Прием «Словесный портрет» реализуется в индивидуальной форме и используется с целью демонстрация учебной рефлексии при оценке персонажа с подобными личностными характеристиками и к противоположной по персонифицированным качествам личности, с целью возникновения отношения «не я». Так обучающийся способен оценить себя с позиции успешного субъекта учебной деятельности и определить направление по самосовершенствованию.

Важными приемами на этом этапе служат приемы рефлексии содержания учебного материала и рефлексии деятельности, с которыми можно ознакомиться в Приложении 6.

3 этап – итогово-прогностический. Задача этапа – отразить улучшение в процессе учебной деятельности обучающихся в овладении навыка учебной рефлексии. Обучающиеся должны проявить себя в умении оценить как свои знания, объем полученного, так и оценить вклад своих одноклассников в это процесс.

Ввиду этих задач на третьем этапе курса по выбору упор рекомендуем сделать на парную и индивидуальную работу. В процессе индивидуальной работы ребенок способен провести качественную самооценку своих эмоций, деятельности, адекватно понять те характеристики, к которым ему нужно стремиться для успешного осуществления своей учебной деятельности, а парная форма работы способствует его обращению к напарнику, умению грамотно, полезно построить взаимодействие.

В рамках заключительного этапа успешно применять методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учебной деятельности, методы устного и письменного контроля и самоконтроля. Они обращают внимание обучающегося к конечному результату своего участия и деятельности в процессе факультатива, а также позволяют по-настоящему рефлексирующему ребенку наметить траекторию своих действий на успешную учебную деятельность в дальнейшем.

Средствами обучения на этом этапе служат листы оценки, оценивающие стикеры, сводные таблицы – все то, что помогает произвести ребенку самоанализ своей деятельности и отразить собственную позицию.

Уместно уделить внимание приемам рефлексии деятельности и эмоционального состояния младших школьников, которые рассмотрены в Приложении 6.

Наиболее яркими приемами на этом этапе выделяются «Письмо благодарности», «Психологическая разминка». Они проводятся в групповой

форме работы и позволяют участникам образовательного процесса провести оценку себя и оценивание деятельности своих одноклассников. Они позволяют активизировать запуск общения внутри группы и всего коллектива. Педагог лишь контролирует организацию процесса. Обучающиеся уже готовы самостоятельно проводить критичную самооценку и взаимооценку учебной деятельности. Оценку обучающиеся проводят как в устной форме, так и, фиксирую на специально подготовленных материалах.

В процессе формирующего этапа опытно-поисковой работы, связанной с внедрением в учебный процесс курса по выбору было организовано педагогическое наблюдение, результаты которого фиксировались. Наблюдение за деятельностью обучающихся вовремя факультатива показало, что все были активно вовлечены с учебную деятельность, проявляли интерес к непривычным для них ранее формам работы.

2.3. Анализ результатов апробации технологии формирования учебной рефлексии младших школьников

По окончании формирующего этапа была проведена повторная диагностика сформированности учебной рефлексии у младших школьников.

В ходе итогового этапа опытно-поисковой работы применялись те же методики, что и использовались на начальном этапе опытно-поисковой работы.

Остановимся подробнее на итогах работы и рассмотрим в сравнении результаты исходной и итоговой диагностики учебной рефлексии младших школьников.

По критерию «атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий» в учебной деятельности» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 4 и Рисунке 6.

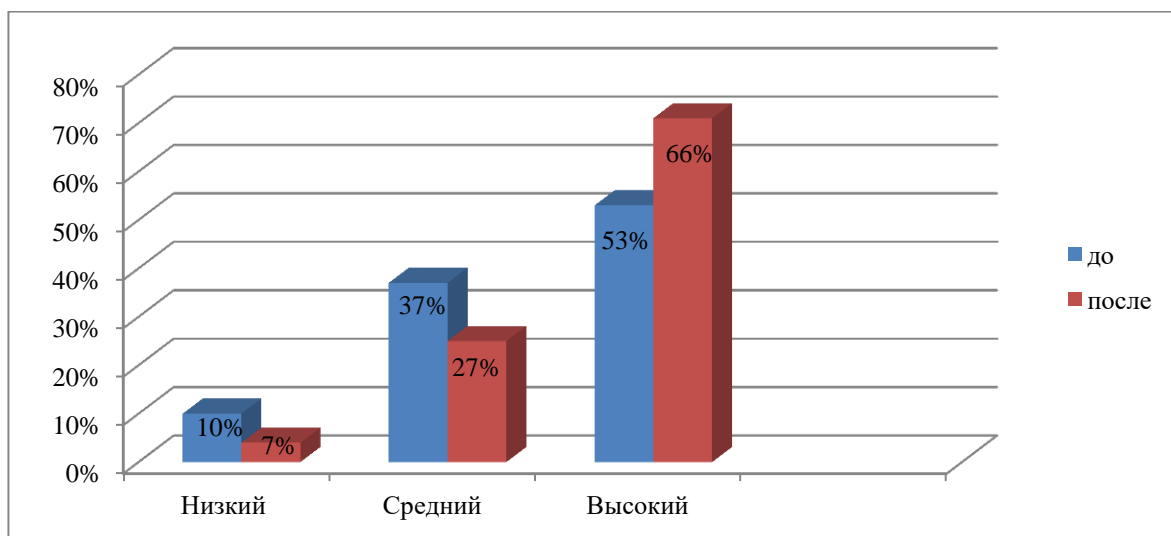


Рис. 6. Сравнительные данные исходной и контрольной диагностики по критерию «Атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»»

Анализ данных контрольной диагностики развития учебной рефлексии у четвероклассников показал, что 7% (2 чел.) младших школьников

достойные результаты в учебной деятельности могут показать только при объективной легкости заданий. Причина проблем в рамках учебного процесса – плохое понимание объяснений учителя и отсутствие везения. Эти показатели диагностики по критерию «Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»» обуславливают проявление низкого уровня.

27% учеников (8 чел.) показали средний уровень сформированности данного критерия. Сложность заданий, нехватка времени на их выполнения – причины неуспеха этих обучающихся в учебной деятельности. Ученики осознают, что собственные усилия и способности обеспечат успехи в учебе.

66% учеников (20 чел.) имеет высокий уровень. Неудачи в учебном процессе эти ученики связывают с плохой готовностью к контрольной работе, недостаточным уровнем приложенных усилий. Они осознают зависимость собственного успеха от качества подготовки и приложенных усилий.

По критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности» полученные данные контрольной диагностики представлены в Приложении 4 и на Рисунке 7.

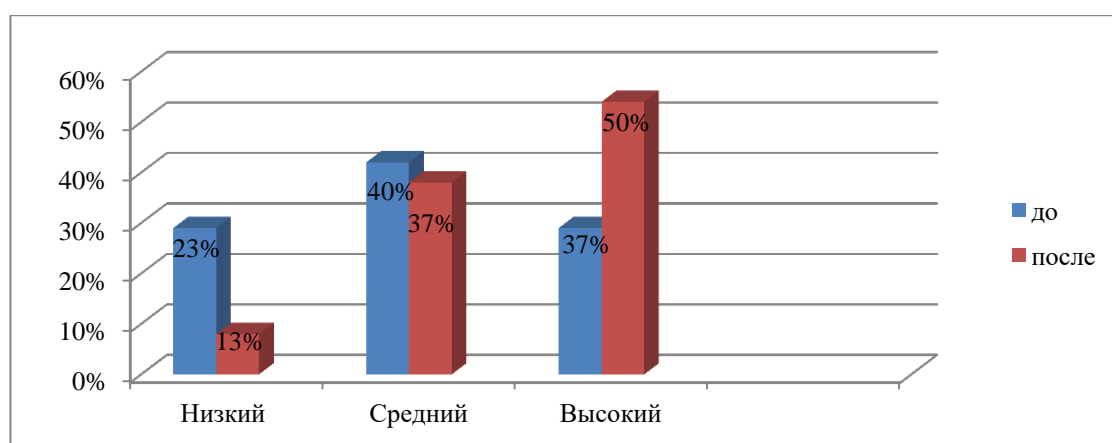


Рис. 7. Сравнительные данные исходной и контрольной диагностики по критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности»

Контрольная диагностика показала, что 50% (15 чел.) младших школьников отличаются высоким уровнем развития рефлексивной самооценки. Они способны дать разностороннюю характеристику «хорошего ученика», адекватно соотнести себя с эталоном и выделить объективные причины своего несоответствия.

37% (11 чел.) обладают средним уровнем сформированности критерия: качествам «хорошего ученика» выделяют одностороннее, причисляя только дисциплину, но себя с этой позиции способен оценивать критично, находить отличия от идеала и выделять для себя пути его достижения.

13% (4 чел.) показали низкий уровень развития рефлексивной самооценки. Ученики не могут назвать черты «хорошего ученика», не в состоянии выделить отличия между собой и эталоном, не считают необходимым совершенствоваться.

По критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 4 и на Рисунке 8.

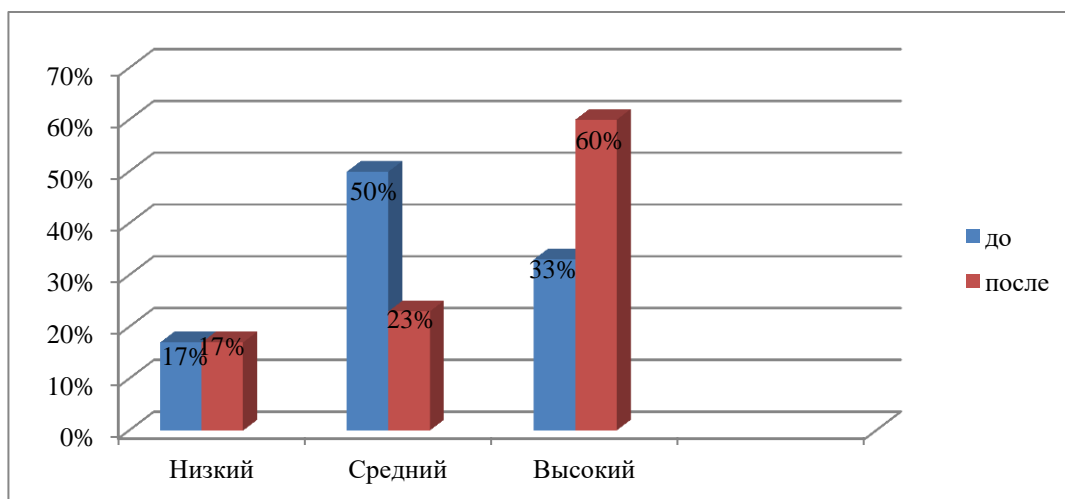


Рис. 8. Сравнительные исходной и контрольной диагностики по критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями»

Анализ работ позволяет выделить 60% (18 чел.) с высоким уровнем сформированности критерия «Умение давать объективную оценку чужой

работе». Обучающиеся справились с оценкой чужих работ и объяснить выбор способов проверки орфограмм в слабых позициях, обращаясь к основаниям действий.

29% (7 чел.) четвероклассников показали средний уровень. Они способны найти все допущенные ошибки в работе другого, но трудности возникают при выявлении причин возникновения ошибок.

Оставшиеся обучающиеся – 17% (5 чел.) показали низкий уровень развития данного умения. Если они и находят ошибку, то действуют исключительно на интуитивном уровне, а чаще и совсем не замечают недочетов в проверяемой работе.

По критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного» были получены данные, результат которых представлены в Приложении 4 и на Рисунке 9.

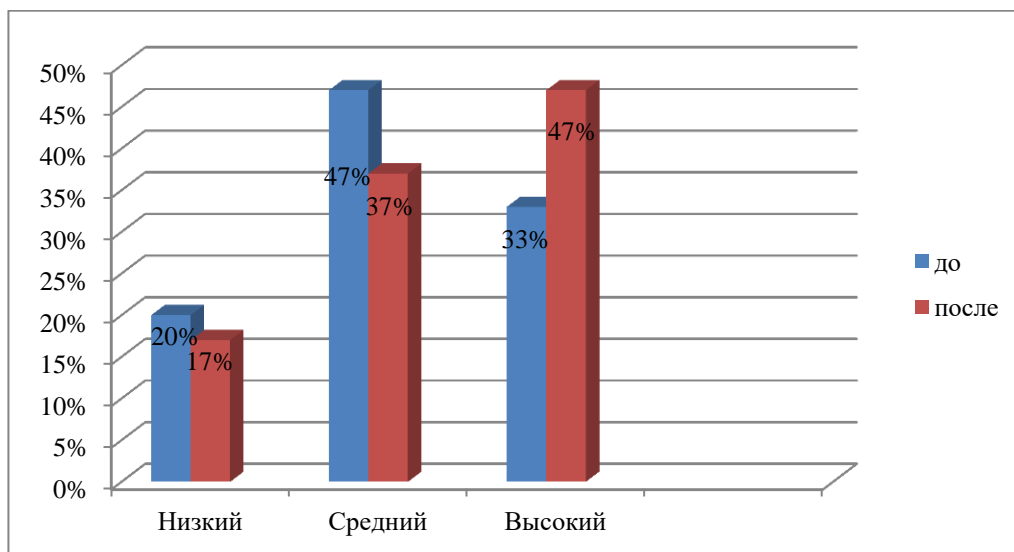


Рис. 9. Сравнительные исходной и контрольной диагностики по критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного»

У 47% (14 чел.) диагностирован высокий уровень рефлексивной самооценки. Четвероклассники выделили слабые стороны своих знаний и смогли определить правильность проверки орфограмм, среди которых определили те, с которыми не встречались ранее.

Обучающиеся со средним уровнем – 37% (11 чел.) лишь частично могут самостоятельно вспомнить пройденные темы, следовательно, они испытывают затруднения и в разграничении орфограмм.

Низкий уровень сформированности критерия диагностирован у 17% (5 чел.). Этим детям трудно выполнить безошибочно работу, не удастся разграничить пройденные темы от еще не изученных.

Обобщив данные, полученные по каждому из заявленных критериев, можно выявить общий уровень учебной рефлексии обучающихся 4 класса. Результаты представлены в Приложении 4 и на Рисунке 10.

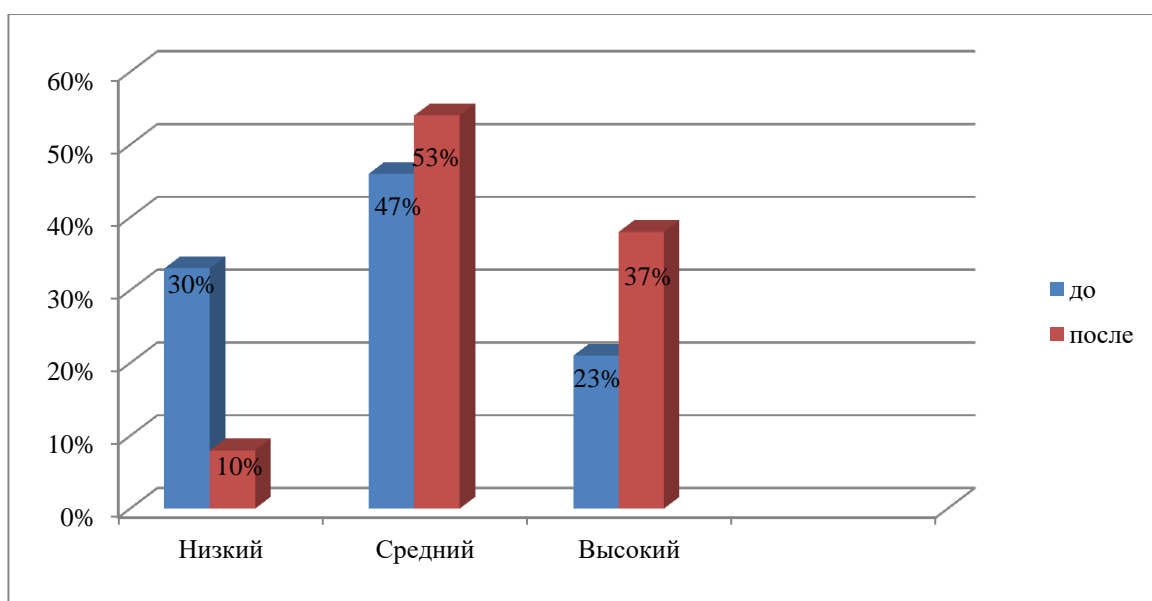


Рис. 10. Обобщенные результаты исходной и контрольной диагностики по уровням сформированности учебной рефлексии

На контрольном этапе нашего исследования выявлено 53% (16 чел.) обучающихся со средним уровнем развития учебной рефлексии.

При выполнении заданий у них преобладает ориентация на атрибуцию «способности» и «объективная сложность». В причинах своего неуспеха в учебной деятельности они ссылаются на сложность заданий или нехватку времени на их выполнение. Большой объем приложенных усилий приводят этих учеников к успехам. У этих учеников возникают трудности в многоаспектной характеристике понятия, выявлении своих точек роста, но

они могут дать оценку путей достижения высоких успехов. Им не всегда успешно удастся оценить работу другого ученика, легче – оценить уровень своих знаний.

37% учеников (11 чел.) с высоким уровнем сформированности учебной рефлексии отличаются умением оценивать, как свою учебную деятельность, так и учебную деятельность других учеников, давать объективную характеристику своих возможностей, разграничивать полученные знания от еще не усвоенных, определять для себя пути саморазвития. Причиной своих неудач такие ученики считают недостаточность приложенных усилий.

10% четвероклассников (3 чел.) показали низкий уровень рефлексивных умений. Этой группе сложно дается оценка как собственных результатов, определение причин неудач, и, следовательно, они не видят путей достижения дальнейших успехов. В неопределенной ситуации они не могут указать, каких знаний и умений им не хватает для успешного действия. В получении плохих результатов они винят сложные задания, а в положительных оценках ссылаются на везение.

Результаты проведенной практической педагогической работы показывают, что уровень сформированности учебной рефлексии в классе возрос. Достижению этого результата способствовало внедрение в образовательный процесс курса по выбору «Юный мыслитель».

По критерию «Атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий» можно увидеть положительный результат. Для повышения уровня сформированности учебной рефлексии по данному критерию, учителем были введены в рамки факультатива занятия по теме – «Это загадочное ЭССЕ», «Словесный портрет». Эти занятия содержат в себе формы и приемы работы, способствующие, проведению самоанализа, оценке своих мыслей при выполнении работы. Также в рамках этих занятий использовались приемы рефлексии деятельности. Такие как «Слон», «Для меня сегодняшний урок...», «Шкала самооценки».

Обучающиеся успешно развивали свое умение адекватно оценивать причины собственных удач и поражений в учебной деятельности.

Положительную динамику можно заметить и по критерию «Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности». Этому способствовали занятия «Психологическая разминка», «Ресторан», «Календарик-пинарик», в процессе которых ребенок отслеживал свое время в течение дня, анализировал часы, потраченные впустую, отследить уровень знаний, достаточный для успешного участия в образовательном процессе.

Внедряя на занятия прием рефлексии деятельности «Запрет», учащимся запрещалось говорить «Я не ...», а предлагается эту же мысль выразить другими словами: что нужно, чтобы получилось; какие средства необходимо было бы иметь для...; какие умения мне нужны для этого; какая дополнительная информация мне нужна для этого и т.п. В реализации данного приема происходит трансформация пассивного поведения ученика в направленную, позитивную рефлексия над своим опытом. А также использовался прием «Звездочки», при котором ученик фиксирует вновь приобретенные достижения в процессе учебной деятельности. Выбор этих приемов эффективно послужил формированию адекватного оценивания своей учебной деятельности и выявления качеств, недостающих для эталона «хорошего ученика».

Показатели по критерию «Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями» также удалось улучшить, используя приемы, позволяющие формировать умения соотносить результат деятельности с целью и объективно оценивать его, используя соответствующие цели приемы: «Рефлексия одного из участников группы», «Рефлексия себя в проекте», «Благодарю...», «Комплимент», «Мнение». Занятия из организационно-содержательного этапа особенно способствуют развитию уровня учебной рефлексии по данному критерию. Занятия «Ты учитель», «Математик» направлены на групповое взаимодействие с

последующей оценкой деятельности товарища, определение мотива его действий при выполнении конкретного задания в соответствие с распределенными ранее обязанностями. Каждое занятие этого типа завершается благодарностью своего партнера за сотрудничество и пояснении, в чем именно это сотрудничество проявилось.

По критерию «Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного» наблюдается стабильность среднего уровня, но значительный рост высокого и спад показателя низкого уровня. Достичь такого результата помогала организованная работа с текстами на уроках русского языка, литературного чтения и окружающего мира, направленная на осознанное и осмысленное чтение, прием «Чтение с пометами», «Ресторан», «Плюс – минус – интересно». Происходило формирование умения осознавать новизну материала, выделять для себя известные факты, принимать во внимание то, в чем хотелось бы разобраться самостоятельно, расширить объем имеющихся знаний. На занятиях «Преднамеренные ошибки», «Магазин чувств» обучающиеся могли точно определить спектр тем, в которых они сильны, где был упущен материал, а что совсем не было пройдено.

Технология, направленная на формирование учебной рефлексии младших школьников, реализованная в рамках курса по выбору «Юный мыслитель», с целенаправленно отобранными для него организационно-педагогическими условиями, созданными в классе, способствовали формированию у обучающихся четвертого класса более высокий уровень развития учебной рефлексии. Обучающиеся, не повысившие свои рефлексивные способности, ввиду незаинтересованности учебным процессом, отсутствии желания быть активным субъектом учебной деятельности, остались. С ними стоит проводить индивидуальную работу, в первую очередь повышающую мотивацию к процессу учения.

Для четвероклассников исследуемого класса повысилась значимость в определении границ своего знания и незнания; критичном анализе действий

других; умении отличать известное от неизвестного; выявлении причин своих успехов и неудач в учебной деятельности; проведении произвольного самоконтроля и самооценки в процессе учебной деятельности.

Опытно-поисковая работа, проведенная в МАОУ Гимназия №116 г. Екатеринбурга, в 4 «А» классе, обучающемся по УМК «Перспективная начальная школа», доказала, что оптимальное чередование индивидуальных и групповых форм работы, комбинация комплементарных методических приемов, сохранение этапности, индивидуального авторского подхода как компонентов единой педагогической технологии способствуют развитию навыков самоанализа, оценки процесса и результата своей учебной деятельности с последующей коррекцией модели действий, в результате чего реализуются требования ФГОС НОО по формированию регулятивных УУД.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На этапе развития современного образования одной из важных проблем в связи с целями начального общего образования является развитие учебной рефлексии у младших школьников. Формирование умения учиться – важнейшая задача, обозначенная в ФГОС НОО.

Залогом успешного обучения является умение ребенка адекватно оценивать свои достижения и возможности, проводить анализ своей деятельности относительно собственного совершенствования. Учебная рефлексия – важный механизм, который помогает достигнуть этих целей. Учебная рефлексия представляет собой способность человека взглянуть на себя со стороны, проанализировать свои действия и поступки, а при необходимости перестроить их на новый порядок.

В соответствии с поставленными задачами были сделаны следующие выводы.

Первая задача заключалась в том, чтобы выявить сущность понятия рефлексия. В психологии и педагогике рефлексия понимается, как индивидуальная способность устанавливать границы собственных знаний, возможностей о том, что человек знает, умеет и чего не знает, не умеет.

Наличие развитой у человека рефлексии позволяет ему:

- сознательно планировать, регулировать и контролировать свое мышление;
- оценивать не только истинность мыслей, но и их логическую правильность;
- находить ответы задач, которые без ее применения решениям не поддаются.

Вторая задача исследования заключалась в том, чтобы уточнить содержание понятия педагогическая технология в соответствие со спецификой развития учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста. Педагогическая технология – проект учебно-воспитательного процесса, который предусматривает последовательную, взаимосвязанную

систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, и гарантирует достижение поставленных целей. Этот проект ориентирован на создание особого педагогического взаимодействия учителя и ученика, которое учитывает индивидуальные особенности учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Концепции развивающего обучения В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Ю. Эльконина ориентированы на всестороннее развитие ребенка и становление его рефлексии в процессе учебной деятельности. Теорию этих авторов по созданию модели учебной деятельности как формы развития младших школьников в дальнейшем развила Г.А. Цукерман.

Между тем, учебная рефлексия на современном этапе образовательного процесса развивается недостаточно, но большинство исследователей считают, что она должна стать неотъемлемой частью учебной деятельности младших школьников.

Третья задача заключалась в том, чтобы подобрать методики диагностики учебной рефлексии и с их применением выявить особенности учебной рефлексии у обучающихся четвертого класса. В процессе работы было выделено три уровня сформированности учебной рефлексии у младших школьников: высокий, средний, низкий. Для определения уровня развития учебной рефлексии у младших школьников были отобраны диагностические методики, позволяющие комплексно оценить особенности становления учебной рефлексии у обучающихся четвертого класса.

- 1) Методика выявления характера атрибуции успеха / неуспеха.
- 2) Рефлексивная самооценка учебной деятельности «Хороший ученик».
- 3) Методика «Педсовет» Г.А. Цукерман.

По результатам проведенного исследования был зафиксирован в основном средний и низкий уровень развития учебной рефлексии обучающихся четвертого класса.

Четвертая задача заключалась в том, чтобы выявить и обосновать критерии, характеризующие развитие учебной рефлексии у детей младшего

школьного возраста. Опираясь на теоретический материал В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман, мы выявили уровни развития учебной рефлексии, систематизировав их по критериям:

- 1) атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий»,
- 2) уровень адекватного понимания характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности,
- 3) умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными критериями,
- 4) умение обнаруживать знание о своем незнании, отличать известное от неизвестного.

Пятая задача была сформулирована следующим образом – на основе теоретического анализа разработать и апробировать на практике педагогическую технологию, способствующую формированию учебной рефлексии у младших школьников.

В рамках исследования, целью которого было сформировать учебную рефлексия младших школьников, обучающиеся 4 «А» класса МАОУ Гимназии №116 г. Екатеринбурга в течение полугода посещали занятия курса по выбору «Юный мыслитель», организованном в учебное время. Автором была составлена программа факультатива, цель которой – развитие учебной рефлексии младших школьников в процессе учебной деятельности.

Шестая задача заключалась в проведении оценки результативности проведенной работы.

После полугода реализации курса по выбору «Юный мыслитель» было проведено контрольное исследование сформированности учебной рефлексии младших школьников. По результатам проведенного исследования была получена положительная динамика уровня сформированности учебной рефлексии.

Таким образом, поставленная в работе цель достигнута, и задачи успешно реализованы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Абульханова-Славская, К.А. О субъекте психической деятельности. — М., 2013 —С. 288.
- 2) Ананьев, Б.Г. Психология чувственного познания / Отв. ред. А. В. Брушлинский, В.А. Кольцова; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. — М. : Наука, 2001.
- 3) Анисимов, О.С. Рефлексия и методология. М.: [Б.и.], 2007.
- 4) Асмолов, А.Г. Психология личности: Учебник. М.: Изд-во МГУ, 2010 – С.367.
- 5) Бархаев, Б.П. Педагогические технологии воспитания и развития //Школьные технологии, 1998 .-№1. — С.69-80.
- 6) Беликов, В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография [Текст] / В.А.Беликов. – М.: Академия Естествознания, 2010. – С. 310.
- 7) Беликов, В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности [Текст] / В.А.Беликов. – Челябинск: Факел, 2015. – 141с.
- 8) Берцефай, Л.Ф., Романенко В. Г. Исследования особенностей рефлексивного контроля //Новые исследования в психологии. — М.,1981. — №2. — С.34-47.
- 9) Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 1995. — С.336
- 10) Брушлинский, А.В. Проблемы психологии субъекта [Текст] / А.В.Брушлинский. – М.: РАН; Институт психологи. –2014. – С.108 .
- 11) Бурлачук, А.Ф. Словарь справочник по психологической диагностике [Текст] / А. Ф. Бурлачук. – Киев, 2012. – С.528.
- 12) Вартофский,М.Н. Модели репрезентации и научное понимание. — М: Прогресс, 1988. — С.506.
- 13) Вербицкий, А.М. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения. — М.: Знание, 1987. —С.110.
- 14) Войтик, И.М. Оценка и развитие рефлексивного мышления: Учеб. пособ. Новосибирск: СибАГС, 2011 – С. 144.

- 15) Воровщиков, С.Г. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения [Текст]: Монография / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова – М.: МПГУ, 2012. – С.210.
- 16) Воронова, А.А. Применение методов активно-психологического обучения педагогов в системе школьной психологической службы // Активные методы в работе школьного психолога. — Киров, 1991. — С.25-29.
- 17) Выготский, Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1983.
- 18) Гальперин, П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. М.: МГУ, 1974.
- 19) Гегель. Лекции по истории философии. — СПб.: Наука, 1993—1994.
- 20) Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический Проект, 2000.
- 21) Давыденко, Т.С. Психолого-педагогические основы рефлексивного управления. Дисс... канд. пед. наук. — М., 1993. —С.198.
- 22) Давыдов, В. В. Последние выступления. М., 1998.
- 23) Давыдов, В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / В.В.Давыдов, В.И.Слободчиков. – 2012. – № 3 – С. 14 – 19.
- 24) Давыдов, В. В., Слободчиков, В. И., Цуккерман, Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии, 1992. — №3-4. —С.14-19.
- 25) Данилов, Д.Д. Экспериментальная модель контроля и оценивания в Образовательной системе «Школа 2100» [Текст] / Д.Д.Данилов // Журнал «Начальная школа Плюс до и после» № 4, 2004. — С.24.
- 26) Демидова, Г.А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования [Текст] / Г.А.Демидова // Педагогические и психологические науки:

актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. 2012. – С.200.

27) Джеймс, У. Психология // Психологические технологии. М.: Академический проект, 2011.

28) Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М.В.Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. 1987. №1. С. 29-32.

29) Иванченко, Г.В. Забота о себе: история и современность. М.: Смысл, 2009.

30) Иващенко, Ф. И. Психология воспитания школьников: Учебное пособие. —1996. — С.128.

31) Ильясов, И. И. Структура процесса учения. М.: МГУ, 1986.

32) Кант, И. Критика чистого разума [Текст] / И. Кант. – М.: Мысль, 2014. – С.591.

33) Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А.В.Карпов// Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.

34) Кетько, С.М. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности [Текст] / С.М. Кетько, С.А. Пакулина, А.В. Поминов. – Челябинск: Филиал Московского педагогического университета, 2015. – С.232.

35) Кларин, М.В. Педагогические технологии в учебном процессе. М: Педагогика, 1989 . — С.75.

36) Ладенко, И.С. Феномен рефлексивного стиля мышления и генетическая логика // Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации: материалы Второй Всероссийской конференции «Рефлексивные процессы и творчество». Новосибирск, 1995. — С.825.

37) Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. — С. 189.

- 38) Лепский, В.Е. Рефлексия в работах Г.П.Щедровицкого и В.А.Лефевра // Рефлексивный подход: от методологии к практике / под ред. В.Е.Лепского. М.: Когито-центр, 2009. — С. 27-38.
- 39) Липатникова, И.Г. Рефлексивный подход к обучению математике учащихся начальной и основной школы в контексте развивающего обучения [Текст] / И.Г.Липатникова. –Екатеринбург: Калан, 2005.
- 40) Локк, Джон // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1907.
- 41) Макарова, Л. Н. Развитие стиля педагогической деятельности преподавателя вуза // Педагогика. 2005. № 6. — С.72-80.
- 42) Межличностное восприятие в группе / под ред. Г.М.Андреевой, А.И.Донцова. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.
- 43) Мойсеюк, Н.Е. Педагогика: начальное пособие. – Киев: Б.в., 2007. — С.655.
- 44) Монахов, В. М. Аксиоматический подход к проектирования педагогической технологии// Педагогика, 1997. — №6. — С.26-31.
- 45) Найн, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований [Текст] / А.Я.Найн // Педагогика. 1995. №5. — С.44-49.
- 46) Орлов, Ю.М. Психология Самопознания и самовоспитания характера. – 1987.
- 47) Савченко, А.Я. Дидактика начального образования [Текст] / А.Я.Савченко. – Грамота,2012.– С.503.
- 48) Педагогика: учебное пособие для студентов пед. заведений/В. А.
- 49) Слатенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов.- М: Школа-пресс,1997-530С.
- 50) Перельман, С.Б. Прием «яркого пятна» в процессе создания проблемной ситуации // Вопросы проблемного обучения в школе. — Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1970. —С.117.
- 51) Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности[Текст] / В.А.Петровский– Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.

- 52) Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969.
- 53) Пономарев, Я. А. Психолого-педагогические аспекты развития творчества и рефлексии [Текст] / Я.А.Пономарев, И.Н.Семенов. – М.: МФО: ИФ АН СССР, 1988.
- 54) Практическая психология: Учебник / Под ред. М.К. Тутушкиной 4-е изд., перераб., доп. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2011 – С.368.
- 55) Путляева, Л. В. Мышление в проблемном обучении/ Лекция. — М.,1990.
- 56) Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. М., 2013 – С.423.
- 57) Рябушкина, Т. М. Познание и рефлексия [Текст] / Т.М. Рябушкина — М.: Канон, 2014. – С.352.
- 58) Сартр, Ж.П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии / Пер. с фр., предисл., примеч. В. И. Колядко. — М.: Республика, 2000. — С.639.
- 59) Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Педагогика, 1998.
- 60) Семенов, И.Н. Взаимодействие отечественной и зарубежной психологии рефлексии: история и современность // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т. 5, N 1. С. 64–76.
- 61) Семенова, З. В., Жинеренко И. К. Межпредметный марафон знаний как нетрадиционная форма контроля // Наука и школа, 1998.- №4.- С. 46-53.
- 62) Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности [Текст] / И.С.Сергеев. – 2004. С.20-23.
- 63) Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 1995.
- 64) Смолкин, А. М. Методы активного обучения. — М, 1991. —С.176.

65) Спиркин, А. Г. Общая философия: учебник для академического бакалавриата [Текст] / А. Г. Спиркин. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – С.267.

66) Степанов, С. Ю., Семенов И. Н., Новикова Е. Р. Типы и функции рефлексии в организации принятия решения оператором // Проблемы инженерной психологии. Вып. 2. Л., 1984.

67) Степанов, С. Ю. Личностно-рефлексивный диалог в развитии творческих возможностей учащихся [Текст] / С.Ю. Степанов // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева. – М., 1987.

68) Степанов, С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. 1985. N 3. С. 31–40.

69) Степанский, В. И. Выявление навыков рефлексивной саморегуляции деятельности у подростков 10-14 лет // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. —1990. — №1(3). — С.28-32.

70) Творческая деятельность и рефлексия // Современная дидактика: теория - практике / ред. Лернера Л. Я., Журавлева И. К. - М: Изд. ИТП и МИО РФ, 1993. — С.50-72.

71) Технология // Ожегов С. И. «Словарь русского языка». — Екатеринбург: «Урал - Советы» («Весть»), 1993. —С.796.

72) Трубайчук, Л.В. Развивающий урок: поиски, инновации, перспективы [Текст]/ Л.В.Трубайчук// Начальная школа плюс до и после. — 2009. — N 11. —С. 29-32.

73) Федорова, М. А. Формирование учебной самостоятельной деятельности студентов в личностно развивающем профессиональном образовании. Орел, 2011.

74) Федосюк, Н.В. Развитие личностной рефлексии у младших школьников и младших подростков в специально-организованной учебной деятельности / Н.В. Федосюк / — 2013 г.

- 75) Филоненко, А.А. Развитие рефлексии у детей младшего школьного возраста[Текст]/ А.В.Филоненко// Молодой ученый. - 2014. - №8. - С. 892-894.
- 76)Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] /Д.Халперн. – СПб.: Питер, 2000.
- 77) Хуторский, А. В. Методы эвристического обучения // Школьные технологии, 1999. — №1-2. — С. 233-243.
- 78) Цукерман, Г.А. Обучение ведет за собой развитие. Куда?[Текст] / Г.А. Цукерман// Вопросы образования. – 2010. - №1 –С. 42-89.
- 79) Чуприкова, Н.И. Умственное развитие и обучение: психологические основы развивающего обучения [Текст]/ Н.И.Чуприкова. – М.: Верес, 1995. –341 с.
- 80) Школа развивающего обучения. Делимся опытом. Давыдовские чтения в Сибири. Выпуск 2. [Текст] – Томск, 2006. – С.26.
- 81) Щедровицкий, Г.П. Рефлексия / Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 2015 — С.800.
- 82) Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2012.
- 83) Эльконин, Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии обучения и воспитания / под ред. Г. С. Костюка, П. Р. Чаматы. Киев, 1961. С. 12.
- 84) Эльконин, Д. Б. Психологические условия развивающего обучения // Обучение и развитие младших школьников. М., 1970. С. 77.
- 85) Якиманская, И.С. Педагогическая психология и творчество. М.: Академия, 2012. – С. 12 – 34.

Методики диагностики учебной рефлексии

1) Методика выявления характера атрибуции успеха / неуспеха.

Цель: выявление адекватности понимания учащимся причин успеха/неуспеха в деятельности.

Форма: фронтальный письменный опрос.

Возраст: начальная школа (9 – 11 лет).

Ситуация оценивания: Учащимся предлагается письменно ответить на вопросы опросника, включающего шкалы: собственные усилия, способности, везение и объективная сложность задачи.

Причины неуспеха и успеха:

1. Собственные усилия

– мало стараюсь/ очень стараюсь

– плохо подготовился к контрольной работе / много работал, хорошо подготовился

– не выучил (плохо выучил) урока/хорошо выучил урок

2. Объективная сложность задания

– задание было слишком сложным / задание было легким

– таких заданий раньше мы не делали / раньше нам объясняли, как выполнять такие задания

– было слишком мало времени на такое задание / времени было вполне достаточно

3. Способности

– плохо понимаю объяснения учителя / понимаю объяснения учителя быстрее многих

– мне трудно на уроках – мне легко на уроках

– я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики/я делаю все намного быстрее, чем другие

4. Везение

- мне просто не повезло / мне повезло
- учительница строгая/ учительница добрая
- все списывали, а мне не удалось списать / удалось списать

Обработка результатов: подсчитывается количество баллов, набранных по каждой из шкал «Усилия», «Способности», «Объективная сложность» и «Везение» для объяснения причин неуспеха и успеха. Соотношение баллов дает представление о преобладающем типе каузальной атрибуции.

Уровни:

- 1 – преобладание атрибуции «Везение»;
- 2 – ориентация на атрибуцию «способности», «объективная сложность»
- 3 – ориентация на «Усилия».

2) Рефлексивная самооценка учебной деятельности «Хороший ученик»

Цель: выявление рефлексивности самооценки в учебной деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самоопределения в отношении эталона социальной роли «хороший ученик»; регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности.

Возраст: ступень начальной школы (8– 11 лет)

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Ситуация оценивания: учащимся предлагается в свободной форме письменно ответить на вопросы опросника:

- 1) Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика.
- 2) А можно ли тебя назвать хорошим учеником?
- 3) Чем ты отличаешься от хорошего ученика?
- 4) Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»?

Показатели и уровни рефлексивной самооценки: адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм

школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению)

Уровни:

1 – называет только успеваемость,

2 – называет успеваемость + поведение,

3 – дает характеристику по нескольким сферам

4 – адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик»:

1 – нет ответа, 2 – называет достижения; 3 – указывает на необходимость самоизменения и саморазвития.

3) Методика «Педсовет» Г.А. Цукерман

Цель: определение уровня умения учащихся обнаруживать знания о своем незнании. Оценивать чужую работу в соответствии с заданными критериями, отличать известное от неизвестного.

Форма (ситуация оценивания): фронтальный письменный опрос.

Возраст: ступень начальной школы (8 – 11 лет)

Инструкция. Представь себя в роли учителя. Оцени и объясни, правильно ли девочка определила способы проверки орфограмм слабых позиций в следующих словах:

Ёж__к – ежи – ёжик

В__сел__я – весёлый – весёлая

Холл__д – холодный – холод

Звёзд__чка – звезда – звёздочка

Ж__вёшь – жить – живёшь

Д__рю – подарок – дарю

(Языковой материал от класса к классу усложняется).

б) Методика определения уровня умения учащихся указать в неопределенной ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия.

Инструкция. Заканчивается учебный год. Напиши в первый столбик те знания по русскому языку, которые ты хорошо усвоил. Во второй столбик – трудности, с которыми ты столкнулся в году, - знания, которые ты пока не очень хорошо освоил.

в) Методика определения уровня умения учащихся рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны»

Инструкция. Дан ряд слов, записанных с орфограммами слабых позиций:

Улы__ка, в деревн__, в__р__бей, к__за, маш__на, п__дъезды, зим__вать.

Раздели эти слова на два столбика. В первый запиши слова, в которых ты сможешь заполнить все дырки, во второй столбик – слова, в которых дырки не сможешь заполнить.

Уровни:

1 – отсутствие умения указать в неопределённой ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия

2 – достаточный уровень отдельных умений и навыков, также наблюдается отсутствие умения анализировать мысли и действия других, обращаясь к основаниям их действий критично, большинство обучающихся категорично оценивают ответ, предложенный другим учеником

3 – развиты рефлексивные умения, способность оценивать, как свою учебную деятельность, так и учебную деятельность других учеников.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1

Результаты диагностики развития учебной рефлексии
учащихся четвертого класса на констатирующем этапе
опытно-поисковой работы

№	ФИО	Уровень развития рефлексии по критериям				Обобщенный уровень развития рефлексии
		Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности»,	Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для	Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными	Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного	
1	Екатерина Б.	высокий	средний	высокий	средний	средний
2	Светлана К.	низкий	низкий	средний	низкий	низкий
3	Александра Б.	высокий	высокий	средний	средний	средний
4	Юлия В.	высокий	средний	средний	низкий	средний
5	Максим П.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
6	Артемий В.	средний	средний	низкий	низкий	низкий
7	Павел М.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
8	София О.	низкий	средний	высокий	средний	средний
9	Ольга Л.	средний	средний	низкий	высокий	средний
10	Дмитрий К.	высокий	низкий	средний	средний	средний
11	Сергей Н.	средний	низкий	средний	высокий	средний
12	Аделина К.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
13	Анастасия Ф.	высокий	низкий	средний	средний	средний
14	Сергей У.	высокий	средний	средний	средний	средний
15	Алексей С.	средний	высокий	низкий	низкий	низкий
16	Николай П.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий

17	Максим Л.	высокий	средний	средний	низкий	средний
18	Даниил П.	средний	средний	низкий	низкий	низкий
19	Эвелина П.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
20	Григорий К.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
21	Валерия Б.	средний	средний	высокий	средний	средний
22	Олег Л.	высокий	низкий	средний	низкий	низкий
23	Лана К.	низкий	средний	низкий	средний	низкий
24	Кирилл Б.	средний	низкий	средний	высокий	средний
25	Олег Л.	низкий	средний	средний	средний	средний
26	Марина Ю.	высокий	низкий	средний	средний	средний
27	Ольга Б.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
28	Кристина К.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
29	Виктория П.	средний	средний	низкий	низкий	низкий
30	Надежда Б.	средний	низкий	средний	высокий	средний

Примеры детских работ, выполненных на констатирующем этапе
опытно-поисковой работы

1. Письменно ответь на вопросы.

1) Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика. *1. Купюра уважение. 2. Быть внимательным учеником. 3. Слушать учителя. 4. Здороваюсь. 5. Не перебивать. 6. Отвечать на уроках.*

2) А можно ли тебя назвать хорошим учеником? *да*

3) Чем ты отличаешься от хорошего ученика? *не чин*

4) Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»? *1. Соблюдать культуру уважения. 2. Быть внимательным учеником. 3. Слушать учителя. 4. Здороваюсь. 5. Не перебивать.*

2. Представь себя в роли учителя. Оцени и объясни, правильно ли девочка определила способы проверки орфограмм слабых позиций в следующих словах:

ум-ии
Ёж_к – ёжи – ёжик

В_сел_я – весёлый – весёлыя

Холд_д – холодный – холод

Звезд_чка – звезда – звёздочка

Ж_вёшь – жнть – живёшь

Д_рю – подарок – дарю

3. Напиши в первый столбик те знания по русскому языку, которые ты хорошо усвоил. Во второй столбик – трудности, с которыми ты столкнулся в году, - знания, которые ты пока не очень хорошо освоил.

Алгоритм проверки. Члены речи. Нету

4. Дан ряд слов, записанных с орфограммами слабых позиций:

1 Улы_ка, в *2* деревн_, в *3* р_бей, *4* к_за, *5* маш_на, *6* п_дъезды, *7* зим_вать.

Раздели эти слова на два столбика. В первый запиши слова, в которых ты сможешь заполнить все дырки, во второй столбик – слова, в которых дырки не сможешь заполнить.

Рис. 11. Работа по методикам «Хороший ученик», «Педсовет»

5. Бывает, что ты не справляешься с контрольной работой или с ответом у доски, и ты получаешь совсем не ту оценку, на которую ты рассчитывал. Ниже приведены возможные причины неуспеха.

Оцени, пожалуйста, насколько эти причины подходят к твоему случаю. Если ты считаешь, что твой неуспех связан именно с этой причиной, поставь около нее цифру 2. Если ты считаешь, что это обстоятельство повлияло незначительно – отметь цифрой 1. Если ты считаешь, что эта причина вообще не имеет никакого отношения к твоему неуспеху, отметь её 0.

Если у меня что-то не получается в школе, то это потому, что я ...

1. мало стараюсь 0
2. плохо понимаю объяснения учителя 0
3. задание было слишком сложным 0
4. мне просто не повезло 0
5. плохо подготовился к контрольной работе / 1 много работал, хорошо подготовился 0
6. мне трудно на уроках 0
7. таких заданий раньше мы не делали 0
8. учительница строгая 0
9. не выучил (плохо выучил) урока / хорошо выучил урок 1
10. я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики 0
11. было слишком мало времени на такое трудное задание 0
12. все списывали, а мне не удалось списать 0

Если у меня все получается в школе, то это потому, что я

1. много работал, хорошо подготовился 1
2. мне легко на уроках 1
3. задание было легким 1
4. учительница добрая 1
5. очень стараюсь 1
6. понимаю объяснения учителя быстрее многих 1
7. раньше нам объясняли, как выполнить такое задание 1
8. мне повезло 0
9. хорошо выучил урок 1
10. я делаю все намного быстрее, чем другие 1
11. времени было вполне достаточно 1
12. мне подсказали 0

Рис. 12. Работа по методике выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 2

Результаты диагностики развития учебной рефлексии учащихся
четвертого класса на контрольном этапе опытно-поисковой работы

№	ФИО	Уровень развития рефлексии по критериям				Обобщенный уровень развития рефлексии
		Атрибуции «везения», «способности», «объективной сложности»,	Уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для	Умение давать объективную оценку чужой работе в соответствии с заданными	Умение обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного	
1	Екатерина Б.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
2	Светлана К.	средний	средний	высокий	низкий	средний
3	Александра Б.	высокий	высокий	высокий	средний	средний
4	Юлия В.	высокий	средний	средний	средний	средний
5	Максим П.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
6	Артемий В.	высокий	высокий	средний	низкий	средний
7	Павел М.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
8	София О.	средний	высокий	высокий	средний	средний
9	Ольга Л.	высокий	средний	средний	высокий	средний
10	Дмитрий К.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
11	Сергей Н.	высокий	средний	средний	высокий	средний
12	Аделина К.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
13	Анастасия Ф.	высокий	средний	высокий	средний	средний
14	Сергей У.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
15	Алексей С.	высокий	высокий	средний	низкий	средний
16	Николай П.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
17	Максим Л.	высокий	средний	высокий	средний	средний
18	Даниил П.	средний	высокий	низкий	низкий	низкий

19	Эвелина П.	средний	средний	средний	средний	средний
20	Григорий К.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
21	Валерия Б.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
22	Олег Л.	высокий	низкий	высокий	средний	средний
23	Лана К.	низкий	средний	низкий	высокий	низкий
24	Кирилл Б.	средний	низкий	высокий	высокий	средний
25	Олег Л.	высокий	высокий	высокий	средний	средний
26	Марина Ю.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
27	Ольга Б.	высокий	высокий	высокий	высокиц	высокий
28	Кристина К.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
29	Виктория П.	средний	средний	высокий	низкий	средний
30	Надежда Б.	высокий	средний	средний	высокий	средний

Примеры детских работ, выполненных на контрольном этапе
опытно-поисковой работы

1. Письменно ответь на вопросы.

1) Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика. *чистоплотный, старательный, выполняет домашнее задание, много знает.*

2) А можно ли тебя назвать хорошим учеником? *да*

3) Чем ты отличаешься от хорошего ученика?

4) Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик»? *много стараться*

2. Представь себя в роли учителя. Оцени и объясни, правильно ли девочка определила способы проверки орфограмм слабых позиций в следующих словах:

Ёж__к – ежи – ёжик —

В__сел__я – весёлый – весёлыя —

Хо__лл__д – холо́дный – холо́д —

Звёзд__чка – звезда – звёздочка —

Ж__вёшь – жить – живёшь —

Д__рю – подарок – дарю —

3. Напиши в первый столбик те знания по русскому языку, которые ты хорошо усвоил. Во второй столбик – трудности, с которыми ты столкнулся в году, - знания, которые ты пока не очень хорошо освоил.

<i>усвоил слабые позиции в словах</i>	<i>учу способы проверки слабых позиций</i>
---------------------------------------	--

4. Дан ряд слов, записанных с орфограммами слабых позиций:

Улы__ка, в деревн__, в__р__бей, к__за, маш__на, п__дъезды, зим__вать.

Раздели эти слова на два столбика. В первый запиши слова, в которых ты сможешь заполнить все дырки, во второй столбик – слова, в которых дырки не сможешь заполнить.

<i>улыбка коза воробей машина</i>	<i>в деревни? пдъезды зима - вать</i>
---------------------------------------	---

Рис. 13.

Работа по методикам «Хороший ученик», «Педсовет»

1) «Хорошим учеником» можно назвать ребят, которые учатся на 4 и 5. Качества хорошего ученика: прилежный, усидчивый, ответственный, аккуратный.

2) да.

3) От хорошего ученика я ничем не отличаюсь.

4) Быть отличником учёбы, много читать, заниматься.

ч. улыбка	в деревни?
коза	в р. бай
машинка	п. дъезды

Рис. 14. Работа по методикам «Хороший ученик», «Педсовет»

5. Бывает, что ты не справляешься с контрольной работой или с ответом у доски, и ты получаешь совсем не ту оценку, на которую ты рассчитывал. Ниже приведены возможные причины неуспеха.

Оцени, пожалуйста, насколько эти причины подходят к твоему случаю. Если ты считаешь, что твой неуспех связан именно с этой причиной, поставь около нее цифру 2. Если ты считаешь, что это обстоятельство повлияло незначительно – отметь цифрой 1. Если ты считаешь, что эта причина вообще не имеет никакого отношения к твоему неуспеху, отметь её 0.

Если у меня что-то не получается в школе, то это потому, что я ...

1. мало стараюсь 1
2. плохо понимаю объяснения учителя 0
3. задание было слишком сложным 0
4. мне просто не повезло 0
5. плохо подготовился к контрольной работе / много работал, хорошо подготовился
6. мне трудно на уроках 0
7. таких заданий раньше мы не делали 2
8. учительница строгая 0
9. не выучил (плохо выучил) урока / хорошо выучил урок
10. я не успеваю делать так быстро, как остальные ученики 0
11. было слишком мало времени на такое трудное задание 0
12. все списывали, а мне не удалось списать 0

Если у меня все получается в школе, то это потому, что я

1. много работал, хорошо подготовился 2
2. мне легко на уроках 1
3. задание было легким 1
4. учительница добрая 0
5. очень стараюсь 2
6. понимаю объяснения учителя быстрее многих 1
7. раньше нам объясняли, как выполнить такое задание 2
8. мне повезло 0
9. хорошо выучил урок 2
10. я делаю все намного быстрее, чем другие 1
11. времени было вполне достаточно 2
12. мне подсказали 0

Рис. 15. Работа по методике выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

Картотека приемов учебной рефлексии младших школьников

Рефлексия содержания учебного материала:

«Чтение с пометами»

Этот прием помогает снять проблему неосмысленного чтения текста. Детям предлагается прочитать текст и, пользуясь специальными значками, произвести разметку текста: v – это я знал; + – это новое для меня; ! – этим я удивлен; * – это было интересно. Этот приём используется при работе с научно-познавательными текстами.

«Плюс – минус – интересно»

В графу “+” записываются все факты, вызвавшие положительные эмоции. В графу “–” учащиеся выписывают все, что у них отсутствует или осталось непонятным. В графу “интересно” (?) учащиеся выписывают все то, о чем хотелось бы узнать подробнее, что им интересно.

«Мнение»

При обучении учащихся оцениванию устных ответов одноклассников уже в первом классе предлагается высказать свое мнение по поводу рассказанного наизусть стихотворения или прочитанного отрывка по следующим критериям:

1. Громко – тихо.
2. С запинками – без запинок.
3. Выразительно – нет.
4. Понравилось – нет.

При этом в первую очередь, отмечаются положительные моменты в ответе учащегося, а о недочётах дети высказываются с позиции пожеланий. Надо отметить, что в результате организации такой деятельности учащиеся приучаются внимательно слушать говорящего, объективно оценивать ответ одноклассника. Нередко великолепное чтение наизусть стихотворения ребята

сопровождает аплодисментами, что создаёт доброжелательную дружескую атмосферу в коллективе.

«Синквейн»

Это способ творческой рефлексии, который позволяет в художественной форме оценить изученное понятие, процесс или явление. В данном случае информация не только более активно воспринимается, но и систематизируется, и оценивается. Слово происходит от французского “5”. Это стихотворение из 5 строк, которое строится по правилам:

- 1 строка – тема или предмет (одно существительное);
- 2 строка – описание предмета (два прилагательных);
- 3 строка – описание действия (три глагола);
- 4 строка – фраза, выражающая отношение к предмету;
- 5 строка – синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы или предмета (одно слово).

«Кластеры»

Выделение смысловых единиц текста и графическое оформление. Рисуем модель солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. В центре звезда - это наш урок, вокруг нее планеты – части урока или задания, соединяем их прямой линией со звездой, у каждой планеты свои спутники – результаты работы. По готовому кластеру можно видеть всю картину урока и сделать соответствующие выводы. Звездой может быть тема, работа учащихся по группам, контрольная работа, учитель на уроке. В качестве результатов могут быть оценки, предложения, затруднения, успехи.

«Ресторан»

Позволяет получить обратную связь от учеников от прошедшего урока. Используется лист большого формата, фломастеры, скотч, цветные карточки

Учитель предлагает ученикам представить, что сегодняшний день они провели в ресторане и теперь директор ресторана просит их ответить на несколько вопросов:

- Я съел бы еще этого...
- Больше всего мне понравилось...
- Я почти переварил...
- Я переел...
- Пожалуйста, добавьте...

Участники пишут свои ответы на карточки и приклеивают на лист, комментируя.

«Уборка в доме»

Получение обратной связи от учеников от прошедшего урока, определение каждым участником, что было полезным, а что было бесполезным.

Используются три листа большого формата с рисунками, фломастеры.

К стене прикрепляются три больших листа. На первом нарисован чемодан, на втором - мусорная корзина, на третьем – мясорубка. Каждый участник получает три цветных листочка.

На «чемодане» участник пишет то, что он вынес с урока или семинара, заберет с собой и будет активно применять.

На втором листе то, что оказалось бесполезным, ненужным и что можно отправить в корзину.

На третьем листе то, что оказалось интересным, но пока не готовым к применению, то что нужно ещё додумать и доработать.

«Поляна»

На доске – поляна из цветов, над каждым цветком – этап урока – (работа с текстом, фонетическая зарядка и т. д.). Перед каждым ребенком - бабочка. Вы предлагаете детям прикрепить свою бабочку на тот цветок, какой вид деятельности ему понравился больше всего.

Рефлексия настроения и эмоционального состояния:

«Солнышко»

На доске прикреплён круг от солнышка, детям раздаются лучики жёлтого и голубого цветов. Лучики нужно прикрепить к солнышку: желтого

цвета – мне очень понравилось занятие, получили много интересной информации; голубого цвета – занятие не интересное, не было никакой полезной информации.

«Яблоня»

На доске нарисована яблоня. Детям раздаются нарисованные яблоки двух цветов – красные и зелёные. Они приклеивают яблоки на яблоню: зелёные – я считаю, что сделал всё отлично, у меня хорошее настроение; красные – не справился с заданием, у меня грустное настроение.

«Пик взаимопонимания»

Настроение изображено в виде ступеньки. Первая – настроение крайне скверное. Вторая – плохое. Третья – хорошее. Четвертая – уверен в силах. Пятая – отличное. В конце урока, дня ученик ставит себя на ту ступеньку, какое у него настроение.

«Смайл»

Рефлексия эмоционального состояния, может использоваться на различных этапах урока. Учащиеся на планшетах или листах рисуют «смайлы», которые соответствуют их настроению или выбирают из имеющихся.

«Светофор»

Учащиеся в начале урока выбирают один из цветов: красный, желтый или зеленый. После урока или выполненной работы ребята должны высказать свое мнение по вопросу цвета. Красный – нет(не понравилось, ошибки), желтый – не совсем (сомнения, трудности) и зеленый – да (понравилось, получилось).

«Эссе. Завтра контрольная»

Прием эссе перед контрольной или самостоятельной работой, с целью выявления готовности учащихся, пробелов в знаниях, их переживаниях. Для эссе можно заранее подготовить вопросы.

«Пантомима»

Учащиеся пантомимой должны показать результаты своей работы. Например, руки вверх – довольны, голова вниз – не довольны, закрыть лицо руками – безразлично.

«Букет настроения»

В начале урока детям раздаются бумажные цветы: голубые и красные. В конце урока учитель говорит: «Если вам понравилось на уроке, и вы узнали что – то новое, то прикрепите к вазе красный цветок, а если не понравилось, то - голубой».

Можно предложить детям более широкий спектр цветов: красный, жёлтый, синий. В конце урока собрать цветы в корзину или вазу.

Эмоционально – художественная рефлексия

Учащимся предлагается две картины с изображением пейзажа. Одна картина проникнута грустным, печальным настроением, другая – радостным, веселым. Ученики выбирают ту картину, которая соответствует их настроению.

Эмоционально – музыкальная рефлексия

Учащиеся слушают фрагменты из двух музыкальных произведений (желательно указать композитора произведения). Звучит тревожная музыка и спокойная, восторженная. Учащиеся выбирают музыкальный фрагмент, который соответствует их настроению.

«Что ты чувствуешь сейчас?»

Учащиеся 3 – 4 классов могут оценить не только настроение, но и своё эмоциональное состояние. И вопросы «Что ты чувствуешь сейчас? Какие эмоции ты испытываешь?» быстро становятся привычными и не вызывают у ребят удивления. В помощь учащимся для высказывания предлагаем опорный конспект, который также способствует расширению лексического запаса.

«Острова» Ребята выбирают, на каком из предложенных островов они находятся в конце урока: остров Удовлетворения, остров Грусти, остров Знаний, остров Радости.

Рефлексия деятельности:

«Запрет»

Этот прием используется, когда учащиеся сводят размышления о себе и происходящих событиях к фразам: «я не могу...», «я не знаю, как...», «у меня не получится...». Учащимся запрещается говорить «Я не ...», а предлагается эту же мысль выразить другими словами: что нужно, чтобы получилось; какие средства необходимо было бы иметь для...; какие умения мне нужны для этого; какая дополнительная информация мне нужна для этого и т.п.

В реализации данного приема происходит трансформация пассивного поведения ученика в направленную, позитивную рефлексия над своим опытом.

«Дерево цели»

Для стимулирования мотивации. На листе ватмана изображено дерево. Каждый ученик прикрепляет листочек зелёного цвета. На одной стороне учащиеся пишут свою личную цель - чтобы он хотел узнать, понять, какую информацию получить по данной теме. В конце прохождения темы каждый ученик пишет на своем листке, достиг ли он цель частично или полностью.

«Мишень»



Рис.16. Мишень

«Звездочки»

На символах в виде «звездочек» учащиеся записывают свои личные достижения на уроке, за неделю, четверть и т.п. и прикрепляют их в дневник, на стенд, на доску и т.д.

«Корзина идей»

Учащиеся записывают на листочках свое мнение об уроке, все листочки кладутся в корзину (коробку, мешок), затем выборочно учителем зачитываются мнения и обсуждаются ответы. Учащиеся мнение на листочках высказывают анонимно.

«Пятерочка – 1»

Учащимся предлагается на листе обвести свою руку.

Каждый палец – это какая – то позиция, по которой необходимо высказать своё мнение.

Большой палец – для меня важно и интересно;

Указательный палец - мне было трудно (не понравилось);

Средний – для меня было недостаточно;

Безымянный палец – мое настроение;

Мизинец – мои предложения.

«Пятерочка – 2»

Для оценивания учащимися своей активности и качества своей работы на уроке предлагаю ребятам на листочке условно отмечать свои ответы:

«V» - ответил по просьбе учителя, но ответ не правильный

«W» - ответил по просьбе учителя, ответ правильный

«|» - ответил по своей инициативе, но ответ не правильный

«+» - ответил по своей инициативе, ответ правильный

«0» - не ответил.

Обсуждая в конце урока результаты своих наблюдений, учащиеся смогут объективно оценить свою активность и качество работы.

«Слон»

Ученикам дается на листочках нарисовать слона. Листочки собираются учителем для дальнейшего анализа работы учащегося на уроке. Ученикам затем устно дается характеристика элементов.

Уши – значит человек внимательно слушает, воспринимает больше на слух; глаза – внимательно смотрит, воспринимает больше зрительно; хобот – знания, которые вы приобретаете; голова – это мыслительные процессы;

Посмотреть на соотношение головы и туловища: большая голова – автор рисунка больше действует головой; ноги тонкие – неуверенность.

«Дело в шляпе»

Учащиеся передают шляпу друг другу, когда заканчивается музыка или считалка, тот, у кого в руках осталась шляпа, анализирует свою работу на уроке или ставит оценку работающим у доски и обосновывает ее.

«Итог урока»

– Что на вас произвело наибольшее впечатление?

– Пригодятся ли вам знания, приобретенные на уроке, в дальнейшей жизни?

– Что нового вы узнали на уроке?

– Подумай, что тебе нужно изменить, чтобы работать лучше?

– Что я делаю?

– Зачем я делаю?

– Как я делаю?

– Что нового я узнал?

– Каким способом я это узнал?

– Чему я научился?

«Экспертная комиссия»

В начале урока выбираются эксперты (учащиеся, справившиеся с контрольной работой отлично). Они в течение всего урока фиксируют деятельность учащихся (ряда, варианта). В конце урока эксперты анализируют деятельность своих подопечных, указывают успехи и ошибки, выставляют им оценки.

«10 баллов»

Оценить по 10-бальной шкале работу на занятии с позиции:

„Я“ 0 _____ 10

„Мы“ 0 _____ 10

„Дело“ 0 _____ 10

«Письменное интервью»

Вариант групповой письменной рефлексии в форме вопросов и ответов участников группы. Данный способ позволяет в достаточно короткий промежуток времени провести письменную рефлексия с целью взаимообмена мнениями.

«Комплимент»

Для того чтобы закончить урок на положительной ноте можно воспользоваться одним из вариантов упражнения «Комплимент» (Комплимент-похвала, Комплимент деловым качествам, Комплимент в чувствах), в котором учащиеся оценивают вклад друг друга в урок и благодарят друг друга и учителя за проведенный урок. Такой вариант окончания урока дает возможность удовлетворения потребности в признании личностной значимости каждого.

«Рефлексия одного из участников группы»

Один ученик анализирует свою работу и работу группы. Такой способ организации рефлексии заставляет одновременно и других участников проводить границы своих представлений. Как только кто-то скажет: "я делал так, потому, что считал, что ..." - в этот момент другие участники рефлексии смогут начать смотреть на себя и думать: "А я считаю так же или иначе?".

«Мозговой штурм»

Выбор действий для достижения цели задания. Обсуждение результатов и достижений в совместной работе. Выделение причин неудач в работе и способов их преодоления.

«Круглый стол»

Совместное обсуждение всей работы группы. Выводы и предложения.

«Рефлексия себя в проекте»

Осуществляется при помощи таблицы и условных обозначений. (Ребята оценивают свою работу с позиции: Я,Мы, Дело. По итогам работы

над проектом дети оценивают: Я - как работал, был активен? (хорошо, средне, плохо). Какой внес вклад в работу над проектом? Мы - насколько эффективно смогли работать вместе, чего достигли в совместном обсуждении? Дело – насколько продвинулось? Узнал ли больше?).

«Горячий стул»

Учащиеся по кругу (по цепочке) отвечают на вопросы, передавая из рук в руки какой-либо предмет. Вопросы могут быть следующими:

- Что нового ты узнал?
- Какие уже имеющиеся у тебя знания, понадобились тебе при работе?
- Какие знания, умения, полученные на уроке, понадобятся тебе в будущем?
- Где во время работы ты чувствовал себя успешным, и у тебя всё получалось хорошо?
- О чем ты думал во время работы?
- Какие формы работы ты использовал (читал, искал дополнительную информацию, записывал, обсуждал, внес идею и т.д.)?
- Что тебе понравилось при работе больше всего?

Данный набор вопросов можно менять в зависимости от особенностей группы. Учащиеся также могут высказать иную точку зрения относительно работы над заданием, не отраженную в вопросах.

«Рефлексивный экран»

Обычно в конце урока подводятся его итоги, обсуждение того, что узнали, и того, как работали – т.е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных форм работы. Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске:

1. сегодня я узнал...
2. было интересно...
3. было трудно...

4. я выполнял задания...
5. я понял, что...
6. теперь я могу...
7. я почувствовал, что...
8. я приобрел...
9. я научился...
10. у меня получилось ...
11. я смог...
12. я попробую...
13. меня удивило...
14. урок дал мне для жизни...
15. мне захотелось...

«Фразеологизмы»

Оцените фразеологическим оборотом свои ощущения:

- каша в голове
- ни в зуб ногой
- светлая голова

Рефлексия "Благодарю..."

В конце урока учитель предлагает каждому ученику выбрать только одного из ребят, кому хочется сказать спасибо за сотрудничество и пояснить, в чем именно это сотрудничество проявилось. Учителя из числа выбираемых следует исключить. Благодарственное слово педагога является завершающим. При этом он выбирает тех, кому досталось наименьшее количество комплиментов, стараясь найти убедительные слова признательности и этому участнику событий.

«Анкета-1»

Предлагается заполнить по результатам выполнения конкретного задания, например, проверочной работы.

Выполнение этой работы мне понравилось (не понравилось), потому что...

Наиболее трудным мне показалось ...

Я думаю, это потому, что...

Самым интересным было ...

Если бы я еще раз выполнял эту работу, то я бы сделал следующее...

Я бы хотел попросить своего учителя ...

«Сотрудничество»

Внимательно прочитай приведенные ниже утверждения и отметь знаком V, насколько ты согласен с данным утверждением.

Таблица 3

Бланк для ответов для упражнения «сотрудничество»

Утверждение	Абсолютно согласен	Согласен	Частично согласен	Не согласен
Я в полной мере участвую в выполнении всех заданий группы				
Я внимательно выслушиваю то, что говорят члены моей группы				
Если я не согласен с чем-то, я не спорю, а предлагаю другое решение				
Я помогаю участникам группы, когда они нуждаются во мне				
Я с уважением отношусь к мнению участников группы, даже если я не согласен с ними				
Когда мы сталкиваемся с				

проблемами, я стараюсь искать выход, а не предлагаю прекратить работу				
Я стараюсь услышать прежде всего то, что участник группы хочет предложить, а не ищу ошибки в его или ее высказывании				

«Для меня сегодняшний урок...»

Учащимся дается индивидуальная карточка, в которой нужно подчеркнуть фразы, характеризующие работу ученика на уроке по трем направлениям.

Таблица 4

Индивидуальная карточка

Урок	Я на уроке	Итог
Интересный	Работал	Понял материал
Скучный	Отдыхал	Узнал больше, чем знал
Безразличен мне	Помогал другим	Не понял

Таблица 5

«Анкета-2»

На уроке я работал	активно / пассивно
Своей работой на уроке я	доволен / не доволен
Урок для меня показался	коротким / длинным
За урок я	не устал / устал
Мое настроение	стало лучше / стало хуже

Материал урока мне был	<p>понятен / не понятен</p> <p>полезен / бесполезен</p>
Домашнее задание мне кажется	<p>легким / трудным</p> <p>интересным / не интересным</p>

«Работа с сигнальными карточками»

Зеленая карточка. Я удовлетворен уроком. Урок был полезен для меня. Я с пользой и хорошо работал на уроке. Я понимал все, о чем говорилось и что делалось на уроке.

Желтая карточка. Урок был интересен. Я принимал в нем участие. Урок был в определенной степени полезен для меня. Я отвечал с места, выполнил ряд заданий. Мне было на уроке достаточно комфортно.

Красная карточка. Пользы от урока я получил мало. Я не очень понимал, о чем идет речь. Мне это не нужно. К ответу на уроке я был не готов.

«Шкала самооценки»

В начале урока ученики должны оценить себя, обозначив на шкале значком, на каком уровне находятся их знания по теме. В конце урока возвращаясь к этому заданию, дети видят уровень обогащения их знаний, объективно оценивают себя.

«Лесенка успеха» – нижняя ступенька, у «человечка» руки опущены – у меня ничего не получилось; средняя ступенька, у «человечка» руки разведены в стороны – у меня были проблемы; верхняя ступенька, у «человечка» руки подняты вверх – мне всё удалось.

«Наряди ёлку» – успешно выполнил задание – повесил шарик, были ошибки – шарик остался возле ёлки;

«Дерево успеха» – зелёный лист – нет ошибок, жёлтый лист – 1 ошибка, красный лист – 2–3 ошибки.

Содержание курса «Юный мыслитель»

1 блок. «Добро пожаловать в наш клуб». Мотивационно-ориентировочный этап технологии, побуждающий к потребности оценивать мотивы своей учебной деятельности и грамотно выстраивать ее ход.

1 занятие. «Это загадочное ЭССЕ». Авторы ЭССЕ – это люди разнообразных интересов и профессий. Ведь каждый человек может высказать свои мысли и чувства по какой-либо теме. ЭССЕ замечательно тем, что пишешь его для самого себя, это диалог, прежде всего с самим собой. Когда мы пишем ЭССЕ, то высказываем свои чувства и мысли. На написание ЭССЕ тебя может вдохновить любая ситуация, о которой тебе захотелось поразмышлять самому себе.

Тебя заинтересовало, почему самолёты летают? Выскажи свои мысли на это счет, поделись своими знаниями и открой что-то большее.

Что важно помнить при написании ЭССЕ?

Как писать ЭССЕ?

2 занятие. «Создатель ЭССЕ». Выбери тему, наиболее близкую для тебя и составь собственное ЭССЕ: «Не стану выполнять неразумные требования, потому что...» «Нет смысла делать что-то, что на самом деле не могу сделать». «Не желаю делать приятное неприятным людям». «Я чувствую у себя способности к...»

3 занятие. «Создай свой график»

В рамках этого занятия работа класса организуется в форме групповой работы. Школьники ищут способы решения проблем и их непосредственное решение.

Данный вид работы используется на этапе знакомства детей с правилами управления временем. Предложенный текст и его анализ подводит обучающихся к необходимости введения правил времени, чтобы избежать возникновению аналогичных с текстом ситуаций.

Анализ ситуаций происходит в форме групповой работы. По итогам проведенного анализа представители команд обозначают найденные ошибки в тексте и предлагают исправленные варианты своих команд.

Карта к групповой работе «Секреты времени».

«Во вторник у Оли с Валерой намечалась контрольная за четверть по русскому языку, поэтому с родителями они договорились, что после школы будут готовиться к контрольной. Уроки у Оли и Валеры закончились в 13.00. 2 часа они шли из школы в соседний дом, а потом час обедали. Затем Оля вспомнила, что начинается ее любимый сериал, и убежала в зал, а Валера уткнулся в компьютерную игру. Вот так они и просидели до 21.00. В 21.00, за час до прихода мамы, дети вспомнили про контрольную и стали искать по квартире учебник русского языка. В 22.00 учебник был найден, и тут пришла мама. До 23.00 мама рассказывала про работу, а в 23.00 спросила про подготовку к контрольной работе. Дети честно рассказали, что ничего не делали. В итоге мама решила их проучить, и они легли спать с невыученными правилами. И в школе получили двойки».

4 занятие. «Мой собственный календарик»

Табличный календарь, дополнительно к датам и дням недели проставлено время суток с интервалами 1 час.

Календарь призван указать ученику на время, которое он тратит впустую, и мотивировать его на рациональное использование своего времени, стимулировать бережное отношение к временному ресурсу.

Успешный эффект достигается за счет следующего:

- ребенок видит, сколько времени он потратил впустую и начинает задумываться о рациональности своего графика.

- потерянные часы ребенок отмечает цветом, что дополнительно показывает ему упущенные возможности эффективного проведения этих часов и провоцирует желание «быть идеальным» – хочется зачеркнуть как можно меньше квадратики;

– календарик постоянно находится перед глазами, выступая своеобразным контролем, напоминанием, сигнализирующим о нежелательности траты времени впустую.

Принцип действия приёма. Ежедневно обучающийся фиксирует цветным карандашом время, потраченное впустую. Фиксация происходит по часам. Календарик все время находится рядом с ребенком и ставится на видное место. По итогам недели подсчитывается общее количество времени, потраченного впустую.

Этапы работы:

1. Объяснение назначения инструмента и способа работы с ним.
2. Создание в рамках факультатива такого календарика.
3. Самостоятельная работа обучающихся по ведению календариков в течение недели.
4. Индивидуальная мини-консультация педагога в рамках факультатива по итогам ведения календарика.
5. Самостоятельная работа обучающихся по ведению календариков в течение недели.
6. Совместное обсуждение и подведение итогов.

2 блок. «Я уже свой». Организационно-содержательный этап, позволяющий адекватно понимать характеристики, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности, давать объективную оценку чужой работе, обнаруживать знания о своем незнании.

1 занятие. «Найди опасность». Выделение орфограмм в написанных текстах зелёной пастой. Данный прием помогает детям контролировать свое письмо. Зеленая паста, как свет светофора, постепенно вырабатывает у детей чувство контроля за своей деятельностью и обнаружение неизвестных орфограмм. Прием оказывает эффективную помощь, если пользоваться им регулярно.

2 занятие. «Дидактическая игра». В процессе игры ученики незаметно для себя выполняют упражнения, в которых им требуется сравнивать свою

работу с образцом учителя, оценивать ответы свои и одноклассников, осуществлять взаимоконтроль.

Подобные игры строятся на материале различных предметов и разной трудности, что позволяет задействовать в игре всех учеников. Важнейшим условием успешного формирования знаний, умений и навыков обучающихся, успешности образовательного процесса является эффективный контроль педагога за работой школьников и интенсивная обратная связь от обучающихся.

На данном занятии используют разные игры, рассмотрим некоторые из них:

1. «Третий лишний».

Вычеркни лишние слова: *смешить, смешать, смешной; лес, лестница, лесной.*

2. «Назови ошибку».

Подчеркни слова, обозначающие предметы: *кукла, дом, море, вышла, ученик; парта, железный, моряк, побежать.*

3. «Корректор».

Детям предлагается найти и исправить ошибки в словах. В случае затруднения ученики обращаются к орфографическому словарю.

4. «Огоньки».

На доске предложение. Дети «зажигают» огоньки под изученными орфограммами, т.е. прикрепляют зеленые кружочки, а затем списывают предложение в тетрадь (коллективная работа). При индивидуальной работе ученик «зажигает» в тетради огоньки карандашом зеленого цвета. Производится взаимопроверка.

3 занятие. «Ты учитель»

Прием взаимодиктанта проводится в парах с взаимопроверкой при использовании эталона. Текст перед записью зрительно воспринимается детьми, происходит комментирование орфограмм. Один из учеников диктует

классу отобранный из домашней литературы текст. После записи происходит комментирование записанного текста и проверка записи по образцу.

4 занятие. «Инспектор». Занятие направлено на формирование умения оценивать свои поступки. Каждому участнику курса по выбору предлагаются карточки с ситуациями, задача обучающихся – оценить поступок.

Примеры заявленных ситуаций:

Ученик без уважительной причины опоздал на урок.

Мальчик отказал маме в просьбе о помощи по дому: не вынес ведро.

Девочка нехорошим словом обозвала мальчика, за что тот её ударил.

Ученик регулярно мешает учителю вести урок.

Ученик регулярно не делает домашнего задания.

Мальчик переходит улицу в неподобающем месте.

Мальчика за плохое поведение наказали: не разрешили неделю играть в компьютер, но в отсутствие дома родителей он всё равно играет.

5 занятие. «Могу я знать всё?»

Обучающимся сообщается тема занятия (из области естествознания). и раздаются карточки с пустой таблицей, содержащей столбцы: «знал», «узнал новое», «не совсем понял». После озвучивания темы предлагается обсудить, какие знания о предстоящей теме они уже имеют, и заполнить первый столбик таблицы.

После прослушивания материала ученики анализируют информацию, полученную в ходе познавательного процесса, и заполняют два оставшихся столбика.

6 занятие. «Словесный портрет».

Демонстрация учебной рефлексии происходит при оценке персонажа с подобными личностными характеристиками, а отношение к противоположному объекту призывает к отношению «не я», то есть к противоположной по персонифицированным качествам личности.

Обучающимся предоставляется два портрета: собственный портрет и портрет вымышленной противоположности. Словесные портреты были

краткие, составлены в максимально безоценочной форме. Персонажу давался тот же возраст и пол, что и испытуемому.

Персонаж 1. Ученица 4 класса, общительная, жизнерадостная, активная, с грамотной речью, любит быть в центре внимания.

Персонаж 2. Ученица 4 класса. Осторожная, пунктуальная, не любит лишнего к себе внимания, предпочитает уединение, полностью самостоятельна.

Обучающиеся должны проявить проницательность в понимании других людей, умении анализировать чужие поступки и мысли и ответить на вопросы, соотносящие портрет человека с его успехами в учебной деятельности и коммуникации: Как учатся эти люди? Какие у них взаимоотношения с товарищами? Чем они занимаются в свободное время? Как к ним относятся сверстники? Как персонажи относятся друг к другу?

Затем участникам факультатива предлагалось представить персонажи в заданных жизненных ситуациях.

7 занятие. «Математик». Обучающиеся получают на проверку чужие работы и должны объяснить причину возникших ошибок, используя развернутый алгоритм вычислений.

Не вычисляя, объясни, почему Маша решила примеры неверно.

$$358 \cdot 82 = 9356$$

$$287 \cdot 38 = 10904$$

$$452672 : 643 = 74$$

Перемножив числа 218 и 409, Аня получила 873962, а Митя – 10682. Докажи, что они оба ошиблись. В чем их ошибки? Что нужно знать, чтобы не допустить подобных в своей работе?

8 занятие. «Преднамеренные ошибки».

1. Прочитай текст. Найди ошибки. Какие правила плохо усвоил ученик? Как надо проверять слова с такими орфограммами? Подчеркни глаголы. Определи их время.

Наступила ночь. Малинька-ди-ривушка уснула. Погасли огни. Шумит ветер. Качаются одинокие деревья. Пошел снег. Билет бесконечная поле. Проверь свою работу, используя следующий алгоритм поиска ошибок.

- Алгоритм поиска ошибок:
1. прочитай первое предложение; проверь:
 - а) подходят слова по смыслу друг другу: нет ли смысловых ошибок;
 - б) есть ли пропущенные слова;
 - в) предложение начинается с заглавной буквы;
 - г) какой знак препинания стоит в конце предложения: точка или другой знак (восклицательный, вопросительный);
 2. прочитай первое слово: а) есть ли пропуски букв; б) есть ли замена одной буквы на другую; в) слово пишется слитно, или есть разрывы;
 3. переходи ко второму слову и т. д. до конца предложения;
 4. согласуются ли слова друг с другом;
 5. отделены ли предлоги и союзы от других слов;
 6. переходи ко второму предложению и т. д.

3 блок. «Что мы умеем теперь?» Итогово-прогностический этап, на котором обучающиеся способны показать улучшение в процессе своей учебной деятельности в овладении навыка учебной рефлексии.

1 занятие. «Магазин чувств». Обучающиеся побуждаются к определению своей потребности в определенных чувствах и стремлении избавиться от некоторых из них.

Необходимый материал: примерно 10-15 карточек из цветной бумаги размером 5х18 см с названием различных чувств, эмоций и состояний (например, нежность, радость, воля, обида, злость и т.д.). К каждой из них прилагаются около 10-15 карточек размером 2х5 см того же цвета, но без надписи. Коробка для хранения материала.

Педагог объявляет об открытии «Магазина Чувств», в котором можно приобрести любое недостающее для себя чувство. В начале игры детям раздается по 10 маленьких цветных карточек, которые служат им для расчета с продавцом, а большие карточки с названиями чувств лежат на витрине.

Далее в порядке очередности совершаются сделки, например: ребенок говорит: «Я хочу приобрести 3 спокойствия (карточки синего цвета), готов расплатиться за это 2 карточками нежности (фиолетовые) и 1 карточкой злости (черного цвета)». Ведущий рекламирует свой товар, торгуется и оставляет за собой право последнего голоса. Покупки совершаются несколько раз до того момента, пока каждый из участников не будет удовлетворен своим набором чувств. В конце упражнения проходит обсуждение окончательного набора эмоций каждого участника, обоснование своего выбора.

2 занятие. «Психологическая разминка». В ходе занятия необходимо настроить участников на совместную работу, познакомить с приемами самодиагностики и самонаблюдения, рассмотреть способы обратной связи.

Упражнение из серии психологической разминки, основная цель которой запуск групповых механизмов общения. Участники садятся в круг. Каждый должен внимательно посмотреть на партнера слева и подумать, какая черта характера этого человека нравится, и сделать комплимент. Начинает любой член группы. Во время высказывания все остальные внимательно слушают выступающего. Тот участник, которому сделан комплимент, должен поблагодарить, а затем сделать комплимент партнеру слева.

«Экстрасенс». По выражению глаз, мимике, позе нужно определить внутреннее состояние другого человека и записать свои выводы на листочек. Затем вся группа отгадывает, чье состояние было описано.

«Откровенно говоря...» Необходимо заранее заготовить карточки с неоконченным текстом. Карточек должно быть больше, чем участников, на случай, если кто-то из них сразу не сможет справиться с заданием. В карточки могут быть включены следующие фразы:

«Особенно мне нравится, когда люди окружающие меня...»

«Мне очень трудно забыть, когда ...»

«Меня особенно раздражает, что я...»

«Думая, что самое важное для меня...»

Подведение итогов занятия. Участники письменно отвечают на вопросы:

Во время занятия я понял, что...

Самым полезным для меня было...

Я был бы более откровенным, если...

Мне не понравилось...

Своими основными ошибками я считаю...

Мне не понравилось...

Больше всего мне понравилось, как работал(а)...

На следующем занятии я хотел бы...

На месте ведущего я бы...

3 занятие. «Письмо благодарности». Форма проведения рефлексии, которая предполагает проведение оценки себя и оценивание деятельности своих одноклассников. Обучающимся предлагается написать на стикере имя ученика и слова благодарности, который помогал на курсе по выбору понимать изучаемый материал.

Овладение умения найти положительное в своем окружении является неотъемлемой частью становления учебной рефлексии, служит фундаментом для дальнейшего успешного обучения. На основе этого навыка происходит формирование критического мышления, развитие таких необходимых для современного взрослого человека качеств, как самостоятельность, конкурентоспособность, предприимчивость, самоменеджмент.

4 занятие. «Что-то еще?». Позволяет получить обратную связь от учеников от прошедшего урока. Используется лист большого формата, фломастеры, скотч, цветные карточки.

Учитель предлагает ученикам представить, что сегодняшний день они провели в ресторане и теперь директор ресторана просит их ответить на несколько вопросов:

- Я съел бы еще этого...
- Больше всего мне понравилось...
- Я почти переварил...
- Я переел...
- Пожалуйста, добавьте...

Участники пишут свои ответы на карточки и приклеивают на лист, комментируя.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Тематический план курса «Юный мыслитель»

№ занятия	Тема занятия	Форма проведения	Задачи занятия
1 этап: Мотивационно-ориентировочный			
1	«Это загадочное ЭССЕ»	фронтальная	Побуждение к потребности высказывать свои мысли и ощущения по заинтересовавшей теме.
2	«Создатель ЭССЕ»	Фронтальная и индивидуальная	Определение из спектра тем той, что близка к рассмотрению, побуждение к потребности высказывать свои мысли и ощущения.
3	«Создай свой график»	индивидуально-групповая, групповая	Проведение критичного анализа действия других людей. Побуждение к необходимости введения правил времени.
4	«Мой календарь»	индивидуальная	Побуждение к самоменеджменту. Мотивация на рациональное использование своего времени. Стимулирование к бережному отношению к временному ресурсу.
2 этап: Организационно-содержательный			
1	«Найди опасность»	индивидуальная	Учить обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного.
2	«Дидактическая игра»	индивидуально-групповая, парная	Учить критично сравнивать свою работу с образцом учителя. Учить оценивать ответы свои и одноклассников.

			Побуждение к осуществлению взаимоконтроля.
3	«Ты учитель»	парная	Научить критично сравнивать свою работу с образцом. Научить способу эффективной взаимопроверки.
4	«Инспектор»	индивидуально-групповая	Направлено на формирование умения оценивать свои поступки.
5	«Могу я знать всё?»	Фронтальная и индивидуальная	Учить обнаруживать знания о своем незнании, отличать известное от неизвестного.
6	«Словесный портрет»	индивидуально-групповая	Формировать умение анализировать чужие поступки и мысли, сопоставлять их со своими.
7	«Математик»	индивидуальная	Научить осуществлять проверку чужих работы и формулировать объяснение о причинах возникших ошибок.
8	«Ошибки! Ошибки?»	индивидуальная	Сформировать умение анализа чужой работы, видеть чужие ошибки и указать на возможные причины их возникновения. Научить критично подходить к оценке объема собственно усвоенных знаний.
3 этап: Итогово-прогностический			
1	«Море чувств»	групповая	Учить анализировать свои чувства, определять свои потребности в определенных чувствах и стремиться избавиться от нежелательных для себя.
2	«Психологическ	Парная и	Познакомить с приемами

	ая разминка»	индивидуальная	самодиагностики и самонаблюдения, рассмотреть способы обратной связи.
3	«Письмо благодарности»	Парная и индивидуальная	Учить проведению оценки себя и оценивание деятельности своих одноклассников. Развивать критичное мышление.
4	«Чего-то еще?»	индивидуальная	Формировать уровень адекватного понимания тех характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности.

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

студента Снегиревой Полины Сергеевны очной формы обучения,
обучающейся по ОПОП «44.04.01 Педагогическое образование»
программа «Начальное образование»

Выпускная квалификационная работа студента Снегиревой Полины Сергеевны посвящена актуальной проблеме изучения научно-методических подходов для разработки эффективной технологии, обеспечивающей формирование учебной рефлексии у младших школьников, на основе отбора и систематизации научно-методических разработок и практического педагогического опыта.

При подготовке выпускной квалификационной работы студент проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности с учетом актуальности темы и проблемы исследования. В ходе работы с литературой и эмпирическими данными продемонстрировал умение анализировать и диагностировать причины появления затруднений младших школьников в рефлексивных действиях в рамках ведущей для них учебной деятельности, а также технологически описал специальный курс для детей младшего школьного возраста, направленный на формирование у них учебной рефлексии.

Содержание ВКР хорошо систематизировано: главы и параграфы ВКР соотнесены с задачами исследования, в каждом параграфе имеются выводы, отражающие его основные положения, заключение исследования отражает результаты решения заявленных во введении задач и включает основные выводы работы.

Исследование выполнено логично и емко, что позволило автору получить положительный результат проверки гипотезы исследования и уточнить понятия «учебная рефлексия», «технология формирования учебной рефлексии младших школьников» определить ее содержание, в том числе организационно-педагогические условия ее реализации. На основе теоретического обоснования автором составлена и апробирована подборка диагностических методик, позволяющих проводить оценку развития учебной рефлексии детей младшего школьного возраста, а также разработать и результативно применить на практике специально разработанный для применения в начальной школе курс «Юный мыслитель» для формирования у младших школьников учебной рефлексии.

Студент проявил умение рационально планировать порядок и время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал последовательность этапов исследования, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал высокий уровень работоспособности, прилежания.

В процессе выполнения исследования автор продемонстрировал умение осмысленно пользоваться научной литературой профессиональной направленности, умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы на основе изученного теоретического материала и при интерпретации данных психолого-педагогической диагностики.

В процессе написания ВКР студент продемонстрировал компетенции, свидетельствующие о его готовности к педагогической деятельности.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Снегиревой Полины Сергеевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР

Бывшева Марина Валерьевна

Должность

доцент

Кафедра

педагогики и психологии детства

Уч. звание

доценткафедры педагогики и психологии детства

Уч. степень

канд. пед. наук

Подпись _____

Дата _____

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию

Тема «Технология формирования учебной рефлексии младших школьников»

Студента Снегиревой Полины Сергеевны

Обучающегося по ОПОП 44.04.01 Педагогическое образование. Начальное образование
очной формы обучения

Актуальность исследования определяется необходимостью ориентации на психическое и личностное развитие ребенка в условиях модернизации современной системы образования. В Федеральном государственном стандарте начального общего образования указывается, что процесс обучения должен быть направлен в первую очередь на формирование у младших школьников умения учиться и овладевать знаниями и умениями в форме учебной деятельности, при которой ученик является субъектом учебной деятельности.

В рамках данного подхода к обучению развитие младшего школьника характеризуется проявлением у него психических новообразований, которые определяют его успешность в учебной деятельности. В состав этих новообразований младшего школьного возраста входит учебная рефлексия.

Содержание ВКР полностью соответствует теме и целевой установке.

Полнота и качество разработки темы «Технология формирования учебной рефлексии младших школьников»

При написании магистерской диссертации студент проанализировал психолого-педагогическую литературу. Отразил полученную информацию в тексте работы, продемонстрировал умение анализировать научную литературу и обобщать результаты научных исследований. На основании анализа информационных источников сделаны научные и практические выводы.

Выполнен анализ педагогического опыта решения проблемы «Какова эффективность использования курса по выбору в учебной деятельности в начальной школе?» Применение методик диагностики обосновано и доказано в полной мере.

Содержание формирующего этапа опытно-поисковой работы опирается на теоретические положения, сформулированные автором в процессе анализа литературы; разработано с учетом результатов констатирующей диагностики.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики осуществлен; выявлена положительная динамика развития учебной рефлексии.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Заключение соотносено с задачами исследования, отражает основные выводы. Выводы соответствуют поставленным целям и задачам полностью, гипотеза оценивается.

Представленная работа в целом выполнена грамотно, выдержан научный стиль изложения. Представлены необходимые рисунки, таблицы, протоколы проводимых исследований.

Оформление списка литературы соответствует требованиям.

Научная новизна и практическая значимость данного исследования определяется тем, что предложена педагогическая технология в форме курса по выбору, обеспечивающая развитие учебной рефлексии, адаптирован и реализован комплекс диагностических методик исследования уровня сформированности учебной рефлексии

младших школьников, разработанные приёмы формирования учебной рефлексии могут быть использованы на уроках в начальной школе.

Представленные результаты исследования могут быть рекомендованы для участия в конкурсах, к публикации, а также к представлению на конференциях.

Выпускная квалификационная работа позволяет утверждать, что автор обладает следующими компетенциями: способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3); способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1); готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4); способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5); готовностью использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6); готовностью к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-11); готовностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

Вопросы и замечания:

Повлияло ли использование приемов развития учебной рефлексии на успехи в образовательном процессе?

Какими методиками можно проанализировать развитие учебной рефлексии?

Не исследовано личностное отношение обучающихся к приемам мнемотехники.

Не исследовано личностное отношение обучающихся к проведенным диагностикам и их отношение к самоизменениям в становлении учебной рефлексии.

Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам магистратуры, и заслуживает оценки: отлично.

Сведения о рецензенте: Мухаметшина Екатерина Александровна
МАОУ гимназия №116 г. Екатеринбурга, директор

«__» _____ 2020 г.

подпись рецензента





УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа

на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы

Снегирева Полина Сергеевна

Факультет, кафедра, номер группы

Институт педагогики и психологии детства

Кафедра теории и методики обучения

естествознанию, математике

и информатике в период детства МНО-1801

Название работы

Технология формирования учебной рефлексии
младших школьников

Процент оригинальности

57,15 %

Дата 15.06.2020 г.

Ответственный в
подразделении

(подпись)

Колясникова В.Б.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов